

**Elämyspedagoginen kurssi:
Kokemuksellisuuden tasot ja niiden hyödyntäminen
ryhmänohjauksessa**

Eleonora Barco

Toni Tuulari

Tekijä(t) Eleonora Barco, Toni Tuulari.	
Koulutusohjelma Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma	
Opinnäytetyön otsikko Elämyspedagoginen kurssi: Kokemuksellisuuksien tasot ja niiden hyödyntäminen ryhmänohjauksessa	Sivu- ja liitesivumäärä 52 + 18
<p>Kasvatuksellisen nuorisojärjestö Outward Bound Finland ry:n toimeksiantona järjestettiin elämyspedagoginen nuorisokurssi, joka toimi kenttänä liikuntasosiologi Arto Tiihosen kehittämän kokemuksellisuuksien teorian tutkimiselle. Jokainen hakee toiminnasta erilaisia kokemuksia ja tietyt kokemukset tuovat merkitystä tekemiseen. Opinnäytteessä tutkittiin neljän eri kokemuksellisuuden tason, elämys-, identiteetti-, osallisuus- ja toimijuuskokemusten muutoksia yläkouluikäisten nuorten ryhmässä viiden päivän hajautetun kurssin aikana. Kurssi toteutettiin syksyn 2014 aikana ja se järjestettiin neljänä erillisenä tapaamisena, joista yksi tapaaminen oli kahden päivän pituinen yönyliretki.</p> <p>Päätavoitteena oli tutkia, voiko ryhmästä tunnistaa erilaisia kokijatyppejä ja sen avulla luoda kaikille mieluisia ja kehittäviä harjoitteita. Lisäksi tutkittiin, voiko ryhmän jakaa osaryhmiin näiden tyyppien perusteella. Kolmantena tutkimusongelmana oli, miten kokemuksellisuudet muuttuivat ryhmässä ja yksilössä kurssin aikana.</p> <p>Tutkimusmenetelmänä käytettiin havainnointia. Erilaisten kokijoiden tunnistamiseksi ja kokemuksellisuuksien muutosten esiintuomiseksi luotiin havainnointitaulukko, jonka ohjaajat täyttivät jokaisen tapaamiskerran jälkeen. Kurssin aikana pidettiin tutkimuspäiväkirjaa, jota käytettiin myöhemmin arvioinnin apuna. Jokaisesta oppilaasta tehtiin henkilökohtaiset arviot kurssihavainnoinnin perusteella. Elämyspedagogisen kurssin ohjaajien havainnot kirjattiin havainnointitaulukoihin, joiden pohjalta saatiin tuloksia oppilaiden kokemuksellisuudesta. Yön yli kestäneelle retkelle osallistuneita ja ei-retkelle osallistuneista otettiin otokset erikseen.</p> <p>Tulokset osoittavat, että ryhmästä voidaan tunnistaa erilaisia kokijatyppejä ja ryhmän kokemuksellisuuksissa tapahtui muutoksia kurssin aikana. Kokemuksellisuudet muuttuivat ryhmän osalta merkittävästi etenkin elämys- ja toimijuuskokemusten osalta. Kyseiset kokemuksellisuudet muuttuivat suhteessa toisiinsa. Suurin osa muutoksista tulkittiin positiivisiksi ryhmän oppilaiden kehityksen kannalta, kun otetaan huomioon, että kaikkiin kokemuksellisuuksiin tulisi olla hyvä suhde.</p> <p>Tuloksista voidaan päätellä, että lyhyenkin elämyspedagogisen kurssin aikana on mahdollista saada aikaan positiivisia muutoksia nuorissa. Kokemuksellisuuksien sisäistämisen ja oikeanlaisen havainnoinnin kautta ryhmänohjaajan on helpompaa luoda harjoitteita yksilöiden tarpeet huomioiden. Käytännössä tämä tarkoittaa, että ohjaajan on mahdollista vahvistaa yksilöiden heikoimpia kokemuksellisuuksia tunnistettuaan kokemustyyppit ryhmästään. Kurssilla käytettyjä harjoitteita voi soveltaa ja ottaa mukaan mihin tahansa ryhmänohjaamiseen.</p>	
Asiasanat Kokemuksellisuus, elämyspedagogiikka, nuoret, seikkailukasvatus	

Sisällys

1	Johdanto.....	1
2	Kokemuksellisuuden teoria	3
2.1	Mikä on kokemus?	3
2.2	Kokemuksellisuudet ja niiden sosiokulttuuriset merkitykset.....	4
2.3	Kokijatyyppien tunnistaminen	5
2.4	Kokemuksellisuudet ryhmänohjaustilanteissa	6
3	Hyvä ryhmä	8
3.1	Yksilönä ryhmässä	8
3.2	Ryhmän roolit.....	9
3.3	Turvassa ryhmässä.....	10
3.4	Ryhmäprosessi	11
	Nuoruuden haasteet	13
3.5	Identiteetin rakentuminen.....	13
3.6	Vertaisryhmässä luokassa	14
3.7	Harrastukset ja yhteenkuuluvuuden tunne.....	15
3.8	Oppimisvaikeudet	15
3.9	Elämyspedagogiikka ja liikkuminen oppimisvaikeuksien apuna	16
4	Outward Bound Finland ry.....	17
4.1	Elämyspedagogiikka	18
4.2	Toimeksianto.....	20
5	Toiminnankuvaus	22
5.1	Valmistautuminen ohjaustyöhön ennen kurssia.....	23
5.2	Kurssilla käytetyt harjoitteet	24
6	Tavoitteet.....	28
6.1	Kohderyhmän esittely	28
6.2	Tutkimusongelmat.....	29
7	Menetelmät.....	30
7.1	Aineiston keruu	32
7.2	Aineiston analyysi	33
8	Tutkimustulokset	35
8.1	Yksilöiden kokemuksellisuuksien arviointi ja kokemustyytit.....	35
8.2	Ryhmän luokittelu osaryhmiin	35
8.3	Ryhmän ja yksilöiden kokemuksellisuuksien kehittyminen prosessin aikana	36
8.3.1	Kokemuksellisuuksien muutokset - retkellä olleet oppilaat	39
8.3.2	Kokemuksellisuuksien muutokset - ei retkellä- olleet oppilaat	40
8.3.3	Kokemuksellisuuksien muutokset yksilöissä.....	40
9	Pohdinta	42

9.1	Tutkimus	42
9.1.1	Kokijatyytit.....	42
9.1.2	Koko ryhmän kokemuksellisuuksien muutokset	43
9.1.3	Retken merkitys	45
9.1.4	Kokemuksellisuuksien tutkiminen ja hyödyntäminen tulevaisuudessa	46
9.2	Kurssi	47
9.2.1	Suunnittelusta käytäntöön.....	47
9.2.2	Harjoitteiden valinta	48
9.2.3	Kehittämissuositukset ja toiminta jatkossa	49
	Lähteet	50
	Liitteet	53
	Liite 1. Havainnointitaulukko.....	53
	Liite 2. Elämyspedagoginen nuorisokurssi –mainos	54
	Liite 3. Elämyspedagogisen nuorisokurssin harjoitteet –osio.....	55
	Liite 4. Infokirjeet	60
	Liite 5. Riskianalyysit ja turvallisuussuunnitelmat.....	65

1 Johdanto

Opetus- ja ohjaustyössä puhutaan usein eriyttämisestä ja yksilöiden huomioon ottamisesta. Oman ryhmän yksilöihin vaikuttaminen ja nuorten tukeminen hankalan kasvuvaiheen aikana voi olla hyvin haastavaa. Tarvitaan uudenlainen näkökulma ryhmähavainnointiin. On kehitettävä jonkinlainen työkalu, jonka avulla yksilöitä voidaan ymmärtää paremmin ja auttaa heitä kasvamaan sosiaalisesti taitaviksi ja identiteetiltään vahvoiksi aikuisiksi. Oikeanlaisten kokemusten kautta se voi olla mahdollista. (Pirnes & Tiihonen, 2010).

Tämän opinnäytteen pohjatyönä tuotetaan seikkailukasvatusorganisaatio Outward Bound Finland ry:lle elämyspedagoginen nuorisokurssi, jonka kautta päätyönä havainnoidaan kurssille valitussa ryhmässä ja sen yksilöissä tapahtuneita muutoksia. Kurssia markkinoidaan ympäri Suomen oppilaitoksille sekä seikkailukasvatusverkoston kautta eri järjestöille ja yhdistyksille. Maksuttomalle nuorisokurssille voi hakea mikä tahansa 13–17 -vuotiaista koostuva ryhmä, joka tarvitsee apua esimerkiksi ryhmähengen parantamiseen, yksilöiden kasvuun, sosiaalisiin taitoihin tai muihin ongelmiin liittyen. Kurssi sisältää valitulle ryhmälle räätälöityjä, pääosin luonnossa teetettyjä aktiviteetteja ja ryhmätehtäviä. Kurssin tavoitteet asetetaan ryhmän tarpeiden mukaisiksi.

Outward Bound Finland ry:n toiminta perustuu elämyspedagogiikkaan ja kurssilla käytetään elämyspedagogiikan elementtejä harjoitteiden suunnittelussa ja toteutuksessa. Elämyspedagogiikan perusajatuksena on luoda mielekkäitä ja haastavia kokemuksia, joiden kautta voidaan kasvaa ja vahvistua ihmisenä. Ryhmässä koettujen elämysten ja muilta saadun palautteen kautta opitaan itsestä niin yksilönä kuin ryhmän jäsenenä ja sosiaalisena toimijana. (Räty 2011, 11–12.)

Harjoitteiden laatimiseen käytetään apuna Sini Rataksen (2011) opinnäytettä, jossa arvioidaan kokemuksellisuuksien merkitystä elämyspedagogisten harjoitteiden valintaan. Työ toimii jatkumona Rataksen opinnäytteelle ja tutkii käytännössä elämyspedagogisten harjoitteiden vaikutuksia ryhmään. Elämyspedagogisen kurssin aikana havainnoidaan yksilöissä tapahtuvia kokemuksellisia muutoksia. Kokemuksellisuudessa on tässä tapauksessa kyse siitä, miten yksilö kokee asioita ympärillään. Hyvät kokemukset kasvattavat ja luovat merkityksellisyyttä asioihin, mikä puolestaan synnyttää motivaatiota ja saa ihmiset ryhtymään toimeen. (Tiihonen 2014, 84–85).

Motivaatio toimintaan syntyy kokijan arvioidessa sen mielekkyyttä. Lähdetäänkö mukaan siksi, että se on hauskaa ja siitä saa hyvän olon? Onko onnistuminen ja positiivisen palautteen saaminen tärkein syy mukaan lähtemiseen? Halutaanko osallistua toimintaan,

jotta voidaan olla osa ryhmää vai onko kenties hienoa vaikuttaa ryhmään niin, että yhteinen päämäärä saavutetaan? Ryhmästä on mahdollista tunnistaa erilaisia kokijoita, jotka motivoituvat eri asioista.

Liikuntasosiologi Arto Tiihosen (2010) kehittämän kokemuksellisuuden teorian mukaan kokemustyyppit on jaettu neljään eri kategoriaan edellä mainittuja tapauksia mukaillen. Elämystyyppi ryhtyy toimeen, koska tekemisestä saadut elämykset ovat merkityksellisiä, ja identiteettityppi haluaa hyväksyntää ja itseä vahvistavia kokemuksia. Osallisuustyyppille yhdessä tekeminen ja ryhmässä toimiminen on tärkeintä. Neljäs, toimijatyyppi, nauttii ryhmään vaikuttamisesta sekä pyrkii yhteisen tavoitteen saavuttamiseen.

Laatimalla edellä mainittuihin neljään eri kategoriaan tarkentavia kysymyksiä, saadaan luotua havainnointitaulukko ikään kuin työkaluksi ryhmän erilaisten kokijoiden tunnistamiseksi. Kysymykset laaditaan siis kokemustyyppien esiintuomiseksi. Kun tyypit ovat selvillä, tiedetään, mitä ryhmän eri yksilöt toiminnalta hakevat. Esimerkiksi elämystyyppi innostuu elämyksellisestä toiminnasta, kun taas osallisuustyyppi haluaa ryhmätoimintaa. Jokaiselle yksilölle mieluisia harjoitteita luomalla voidaan vahvistaa jo tuttuja vahvoja kokemuksia ja voidaan saada vetäytyneetkin mukaan toimintaan. (Pirnes & Tiihonen 2010).

Kokemuksellisuuksia havainnoidaan elämyspedagogisten harjoitteiden kautta kurssimuotoisesti, mutta aivan hyvin havainnot ja arvioinnin olisi voinut sijoittaa varhaiskasvatukseen, perusopetukseen, harraste- ja aikuisryhmiinkin. Teoksessa perehdytään henkilöarviointiin Tiihosen teorian pohjalta, sekä pohditaan, miten kasvatus-, opetus-, ohjaus- tai vastaavan työn ammattilainen voisi hyödyntää kokemuksellisuutta harjoitteiden suunnittelussa niin, että ne tukisivat yksilön kasvua ja kehitystä.

Opinnäytteen tavoitteena on esitellä lyhyesti kokemuksellisuudet, miten näitä voidaan tunnistaa ohjaus- ja opetustyössä sekä osoittaa huomioita siitä, että harjoitteiden avulla henkilöiden kokemuksellisuudet voivat muuttua ja muutoksia voidaan tuoda esiin tarkasteltavaksi. Tarkoituksena on myös antaa Outward Bound Finlandille kehittämisehdotuksia kurssiensa sisällölle kokemuksellisuuksia silmällä pitäen.

2 Kokemuksellisuuden teoria

Jotta voitaisiin ymmärtää kokemuksellisuuden teoria, on ymmärrettävä mitä tarkoitetaan käsitteellä ”kokemus”. Jokainen pystyy nimeämään hetkellisiä, merkittäviä tai voimakkaita kokemuksia, tunteuksia tai elämyksiä, joita on elämässään kohdannut. Puhdas aistihavainto voidaan saavuttaa silmien tai korvien avulla (Niiniluoto 2002, 71), kokemus on joltain, johon tarvitaan koko ihmisen olemus. Huippukokemuksesta puhuttaessa tarkoitetaan jo sellaista kokemusta, joka syöpyy mieleen koko loppuelämäksi (Bowles & Telemäki 2001, 23).

2.1 Mikä on kokemus?

Kaksi sanaa toistuvat puhuttaessa elämyspedagogiikasta ja seikkailukasvatuksesta: kokemus ja elämys. Arkikielessä miellämme kokemuksen kahdella eri tavalla. Jonkun ollessa kokenut, miellämme että kyseinen henkilö on tehnyt jotakin asiaa paljon, hänellä on kokemusta esimerkiksi luonnossa liikkumisesta, kiipeilystä, melonnasta, opettamisesta jne. Kokemus on näkemystä asioista ja valmiutta hallita käytännön tilanteita. Tässä tapauksessa puhumme kokemuksesta elämänkokemuksena. (Kotkavirta 2002, 16).

Toinen ymmärtämämme merkitys, joka on olennaisempi tässä opinnäytetyössä, on kokemus puhuttaessa mieleenpainuvista, voimakkaista ja merkityksellisistä, hetkellisistä elämyksistä. Nykysuomen sanakirja (1996, 214) määrittelee elämyksen ”voimakkaasti vaikuttavaksi kokemukseksi tai tapahtumaksi”. Näitä elämyksiä voidaan kokea lukiessa kirjaa, harrastaessa liikuntaa, matkalla, luonnossa tai luokahuoneessa. Erilaisista tilanteista saadut kokemukset ovat vahvoja, mielenkiintoisia, mieluisia tai epämiellyttäviä, uudenlaisia tai piristäviä elämyksiä, jotka voivat vahvistaa, mutta myös muuttaa ja horjuttaa yksilön identiteettiä. (Kotkavirta 2002, 17).

Usein esimerkiksi koululiikunnan vuoksi on jäänyt niin ikäviä muistoja tietyistä lajeista, että se vaikuttaa vielä myöhemminkin elämässä. Moni on kokenut voitonhetkiä hyvän joukkueen kanssa, mutta myös ankaria tappioita huonossa joukkueessa. Kitaratunnit ovat voineet olla tuskaisia huonon opettajan vuoksi ja ratsastustunnit yhtä nautintoa vapauden tunteen takia. Voimakkaat aikaisemmat kokemukset voivat vaikuttaa siis osallistumiseen siinä missä taloudelliset ja sosiaalisetkin seikatkin. (Pirnes & Tiihonen 2010).

Nykymaailmassa kokemuksien merkitystä ei voi liiaksi korostaa, sillä miltei kaikki matkoista ja tuotteista opiskeluun ja työpaikkoihin pyritään tarjoamaan yksilöllisenä kokemuksena ja elämyksenä. Myös opetustilanne on jokaiselle yksilölle ainutlaatuinen ja toisen koke-

muksesta eroava. Kokemukset ovat kuitenkin abstrakteja tunteita ja havaintoja, joita on joskus mahdoton pukea sanoiksi tai yrittää opettaa. Kun kokemukset on mahdollista dokumentoida, imitoida tai muulla tavalla tehdä ymmärrettäväksi muille ihmisille, puhutaan jo kokemustiedosta. (Nieminen 2014, 20).

Elämyksellisyys, henkilökohtainen mielihyvä ja nautinnon tärkeys on usein pohja sille, miten kokemuksellisuus ymmärretään. Ilman hyviä kokemuksia kyseinen käsite olisi tuntematon. Pelkästään yksilökeskeisiä ja itseen keskittyneet kokemukset eivät kuitenkaan riitä, koska yhteiskuntaan sosialisoituminen vaatii yhteistyötä. Vasta osallisuuteen ja toimijuuteen liittyvät kokemukset rakentavat yksilöistä täysivaltaisia yhteisön ja yhteiskunnan jäseniä. (Pirnes & Tiihonen 2010).

Niemisen (2014, 18–20) mukaan kokemuksia käsiteltäessä puhutaan siitä, millaisia psyyko-fyysis-sosiaalisia tuntemuksia yksilö saa esimerkiksi osallistuessaan opetustilanteeseen tai harrastettuaan liikuntaa. ”Miten sinä koet tämän?” – kysymys on myös rantautunut muille elämän osa-alueille kuin vain opetus- ja kasvatustyöhön. Niemisen (2014, 15–16) mukaan politiikka, talous-, markkinointi-, kulttuuri- ja viihdealat ovat viime vuosikymmeninä myös heränneet kokemusten merkityksellisyyteen.

2.2 Kokemuksellisuudet ja niiden sosiokulttuuriset merkitykset

Pirneksen & Tiihosen (2010) mukaan liikunnasta ja muusta toiminnasta haetaan yleensä tietynlaisia kokemuksia. Riippuu yksilöstä, mikä tai mitkä kokemukset ovat tärkeitä ja ryhmänohjaajana toimiessa seuraavat neljä eri kokemuksellisuutta olisi hyvä oppia tunnistamaan, jotta niitä voidaan käyttää apuna ryhmän kanssa (Tiihonen 2015).

Lapsille ja nuorille on nykyään tarjolla paljon elämyksiä aina videopeleistä erilaisiin jännittäviin aktiviteetteihin, kuten seikkailut ja huvipuistot. Yhtä hyvin kyseessä voisi olla hyppy uima-altaaseen tai leikkiminen koiran kanssa. Edellä mainitun kaltaiset kokemukset tuovat kokijalle hetkellistä iloa ja nautintoa ja ovat niin sanottuja elämyskokemuksia, kuten taulukon 1 perusteella voidaan todeta. Elämyskokemuksia voidaan pitää laadultaan passiivisina (taulukko 2), sillä kokemus ei vaadi kokijaltaan niin sanotusti toimenpiteitä (Pirnes & Tiihonen 2010).

Turnauksen voittaminen tai häviäminen, selviytyminen vaikeasta paikasta tai hitaaksi ja heikoksi itsensä tunteminen vaikuttavat yksilön persoonaan ja ovat näin ollen identiteettikokemuksia (taulukko 1). Ne herättävät henkilössä kysymyksiä kuten: kuka minä olen? Kuinka hyvä tai huono olen? Identiteettiin vaikuttavien kokemusten kautta voidaan kasvaa

ihmisinä ja selvittää asioita itsestä ja omista kyvyistä. (Tiihonen 2015). Identiteettikokemukset ovat merkityksellisiä kokemuksia ja näin ollen myöskin laadultaan merkityksellisiä. (Taulukko 2).

Taulukko 1. Kokemuksellisuudet liikunta-/harrastuskokemusten näkökulmasta.

Elämyskokemus	Identiteettikokemus	Osallisuuskokemus	Toimijuuskokemus
Tuottaa henkilökohtaista, lähinnä psyykkistä ja hetkellistä mielihyvää ja nautintoa.	Tarkoittaa liikunta-/harrastuskokemusta, jolla on tai on ollut merkitystä sille, miten ihminen ymmärtää itsensä ja identiteettinsä.	Keskeistä on ollut osallistuminen ja osallisuus jossakin yhteisessä tekemisessä.	Oma toiminta joko liikkujana, ohjaajana, valmentajana tai vaikkapa tukijana on ollut liikkumisen lisäksi läsnä.

Osallisuus- ja toimijuuskokemukset ovat hyvin lähellä toisiaan. Osallisuuskokemuksia merkityksellisinä pitävälle riippuvaisuus ryhmästä ja siihen kuuluminen ovat tärkeitä asioita. Muiden seurassa liikkuminen tai harrastaminen antaa motivaatiota tekemiseen, ja se vaikuttaa positiivisesti omaan elämään. Toimijuuskokemuksella viitataan yksilön haluun vaikuttaa ryhmän toimintaan (taulukko 2). Kun henkilö ottaa vastuuta ryhmästä ja hänelle on tärkeää ryhmän tavoitteiden saavuttaminen, toimijuuskokemus on vahva. (Pirnes & Tiihonen 2010).

Taulukko 2. Kokemuksellisuuksien laadut.

Kokemuksellisuudet	Laatu	Perusta
Elämyskokemus	passiivinen	oma mielihyvä
Identiteettikokemus	merkityksellinen	ymmärrys itsestä ja maailmasta
Osallisuuskokemus	aktiivinen	vaikutus omaan elämään
Toimijuuskokemus	vaikuttava	vaikutus toisten elämään

2.3 Kokijatyyppien tunnistaminen

Ryhmistä voi tunnistaa erilaisten kokemuksellisuuksien edustajia, niin sanottuja kokemustyyppisiä. Elämyshakuiset kaipaavat hetkellisiä ilon ja nautinnon tunteita itselleen, kun taas identiteetin rakentajalle maalinteossa onnistuminen voi merkitä paljon. Joillekuille osallisuus on tärkein asia, jolloin ryhmään kuuluminen ja ryhmässä toimiminen asetetaan etusijalle, ja siksi esimerkiksi yksin tehtävät aktiviteetit eivät välttämättä kiinnosta lainkaan. On

myös ihmisiä, joille on tärkeintä vaikuttaa ryhmään ja sitä kautta onnistua yhteisessä tavoitteessa. Tällöin puhutaan toimijuudesta. Henkilöt, joille toimijuuskokemukset ovat tärkeitä, saavat ryhmän onnistumisista mielihyvää. (Pirnes & Tiihonen 2010).

Yksi tietty kokemuksellisuus ei välttämättä ole ainoa toiminnan ohjaaja, vaan usein onkin niin, että ryhmästä löytyy yksilöitä, joilla on kaksi vahvaa kokemuskanavaa. Joku voi hakea identiteettiään hyvin vahvasti toimintojen kautta, mutta samaan aikaan toimijuus on tärkeää, sillä henkilö pyrkii muuttamaan ryhmää parempaan suuntaan. Tällaisilla niin sanotuilla identiteetti- toimijuustyypeillä kaksi merkityksellistä asiaa määrittelevät ja ohjaavat tekemisiä. Yhtä hyvin ryhmästä voi löytyä myös elämys- osallisuustyyppejäkin, joille elämyshakuisuuden ohella ryhmään kuuluminen on tärkeää. (Tiihonen 2015).

Voi myös olla, ettei aikaisempaa hyvää kokemusta vaikkapa toimijuudesta löydy. Tällöin ei välttämättä nähdä syytä tehdä tehtävässä ryhmän eteen asioita tai pyritä vaikuttamaan ryhmään, vaikka sillä voisi olla merkitystä lopputulokseen. Kun taas on koettu vaikkapa joukkueen kanssa voitonhuuma ja jaettu ilo, pyritään usein jatkossakin osallistumaan ja vaikuttamaan ryhmään. (Pirnes & Tiihonen 2010).

Toiminnalta ihminen saattaa hakea myös kaikkia neljän kategorian kokemuksia, jolloin suhde kyseiseen toimintoon on vahva. Riippuu yksilöstä, mikä tai mitkä kokemukset ovat tärkeitä, ja ryhmänohjaajana toimiessa edellä mainitut neljä eri kokijatyyppiä olisi hyvä oppia tunnistamaan. On olemassa myös niin sanottuja matalaintensiteettisiä tyyppejä, joille mikään kokemuksellisuus ei anna motivaatiota toimintaan. Puhutaan matalasta kokemuksellisuuden tasosta, jolloin mitkään kokemukset ei ole kovin merkityksellisiä. (Tiihonen 2015).

Kokemuksia voidaan pitää yhtenä tärkeänä seikkana yksilön osallistumisessa liikuntaan. Miten yksilö kokee toiminnan ja mikä merkitys kyseisenlaisella toiminnalla on hänelle, vaikuttaa päätökseen osallistua. Ryhmänohjaajan on hyvä tunnistaa ja ymmärtää tilanne, ja koittaa hakea ratkaisua kyseiselle kokijalle vahvojen hyvien kokemusten kautta. Tärkeintä olisi saada nuori ensin osallistumaan johonkin ja saamaan onnistumisen elämyksiä sekä iloa ja nautintoa tekemisestä. Myöhemmin voidaan tuoda vähitellen epämurkavuusalueen elementtejä mukaan.

2.4 Kokemuksellisuudet ryhmänohjaustilanteissa

Kokemuksellisuuksien eri luonteiden tunnistamista tulisi huomioida eri ohjaus- ja opetustilanteissa ja pyrkiä siihen, että jokainen ryhmän jäsen loisi yhtä vahvat suhteet jokaiseen

neljään kokemuksellisuuteen. Sellaiset kokemuksellisuudet, jotka ovat oppilaalla heikkoja tai heikosti todennettavissa, ovat usein oppilaalle epämieluisia.

Usein jokin tietty kokemuksellisuus näkyy henkilössä vahvempana kuin muut. Tämä ensisijainen kokemuksellisuus ei määritä hänen kaikkea tekemistään vaan myös jokin toinen kokemuksellisuus voi vaikuttaa. Henkilö voi esimerkiksi hakea identiteettiään vahvistavia kokemuksia, mutta samaan aikaan ryhmän tavoitteiden saavuttaminen voi olla tärkeää. Joka tapauksessa joku/jotkut neljästä kokemuksellisuudesta voivat olla täysin oivaltamatta henkilöllä, mikä vaikuttaa aktiivisuuteen ja oppilaan motivaatioon eri tavoin. Esimerkiksi oppilas ei välttämättä näe, miksi jokin tietty aktiviteetti olisi järkevää suorittaa, koska hän ei normaalisti ole tottunut motivoitumaan kyseisen tyyppisistä asioista. Oppilaalla ei tällöin ole aikaisempaa merkityksellistä kokemusta aktiviteetista. (Tiihonen 2015).

Esimerkiksi jos oppilas pitää ryhmäaktiviteeteista eli tämän osallisuuskokemuksellisuus on vahva, ohjaajan kannattaa edelleen järjestää ryhmätehtäviä, mutta lisätä niihin osia, joissa oppilaiden tulee suoriutua myös osittain yksin. Kun oppilaalle mieluisa aktiviteetti, eli tässä tapauksessa ryhmätehtävä, motivoi oppilaan osallistumaan, hän mahdollisesti saattaa oppia sietämään itselleen heikkoja kokemuksellisuuksia, kuten yksin toimimista. Kun heikompija kokemuksellisuuksia vahvistavia harjoituksia ujutetaan jo ennestään vahvojen kokemuksellisuuksien harjoitteisiin, saadaan näiden suhdetta tasapainotettua. Edellä mainitussa tapauksessa ryhmätehtävän osallisuuskokemusten lisäksi oppilas saa hyviä kokemuksia itsenäisestä toiminnasta ja vahvistaa näin vaikkapa identiteettiään.

Identiteettikokemusten kautta pyritään vaikuttamaan omaan sisimpään kun taas toimijuuskokemuksessa korostuu muihin vaikuttaminen (taulukko 2). Näissä kahdessa kokemuksellisuudessa on tavallaan kaksijakoinen identiteettiä rakentava elementti. Vahvan identiteettikokemuksellisuuden oppilas haluaa onnistua tehtävässään, esimerkiksi maalin tekemisessä, jotta saisi positiivista palautetta ja näin todistaisi olevansa hyvä maalintekijä. Kun oppilaalle annetaan tehtäväksi opettaa maalintekoa jollekulle toiselle, hän saa mahdollisuuden vaikuttaa toisiin omien vahvuksiensa kautta, mikä vahvistaa toimijuuskokemuksellisuutta. Tiihonen (2015) muistuttaa, että myös elämys- ja osallisuuskokemukset ovat tärkeitä siinä missä muutkin, sillä ilman elämyksellisiä kokemuksia ja esimerkiksi yhteenkuuluvuuden tunnetta ei olisi välttämättä helppoa luoda identiteettiä rakentavia kokemuksia.

3 Hyvä ryhmä

Ryhmä voi olla satunnaisista jäsenistä koostuva, tai niin sanottu psykologinen ryhmä, jolle ominaista on merkityksellinen vuorovaikutus jäsenien välillä. Vuorovaikutusta voi tapahtua kasvokkain, elektronisten laitteiden välityksellä tai sanattomasti ilmeillä ja eleillä. Toinen tunnusmääre on, että ryhmässä ollaan tietoisia muista jäsenistä sekä tiedetään tarkka jäsenmäärä. Muita määritelmiä ovat, että ryhmässä on yhteiset tavoitteet ja rakenne. Ryhmän toimintaan liittyy yksimielisyys sen normeista ja säännöistä, tavoitteet on mahdollista saavuttaa ainoastaan yhteisin voimin joko koko ryhmä yhdessä tai alaryhmiin jakautumalla. (Pennington 2005, 8-9) Hyvä ryhmä voi tukea inhimillistä kasvua ja lisätä yhteistyötä (Niemistö 1999, 9).

On olemassa englanninkielinen sanonta *"One is a company, two is a group, three is a crowd."* Ryhmän määritelmä voi siis olla jopa kaksi ihmistä, jotka työskentelevät yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Ryhmä, jonka jäsenmäärä on kahden ja 30 jäsenen välillä, kutsutaan pienryhmäksi (Pennington 2005, 8-9), mutta tarkat lukumääritelmät ovat myös kyseenalaisia (Niemistö 1999, 16). *"Kaikkiaan ryhmä on kokonaisuus, jossa ryhmän rakenteet, jäsenten väliset tunne- ja tahtoyllyykkeet sekä jatkuva muuttuminen tapahtuu yhdessä."* (Niemistö 1999, 22).

3.1 Yksilönä ryhmässä

Yksilöillä on aina oma, henkilökohtaisesti virittynyt energia, joka yhdessä muiden energioiden kanssa muodostaa ryhmän energian. Ryhmän toimintaa koostuu yksilöiden persoonallisista toimintapanoksista. Sekä yksilön toiminta, ryhmäkokonaisuuden toiminta ja ympäristö ovat keskinäisessä riippuvuussuhteessa. (Jauhiainen & Eskola 1993, 16). Henkilöt muuttuvat ryhmän tarpeiden mukaisesti, vaikka inhimilliset ominaisuudet eivät muuttuisikaan. Ryhmän jäsenenä henkilöt suosivat yleensä jotakin ryhmän kehitysvaihetta enemmän kuin toista. Esimerkiksi jotkut nauttivat eniten tutustumisvaiheesta ja uusista tilanteista, kun taas toisille mukavinta on vasta silloin kun ryhmä on tiivistynyt ja tutustunut paremmin. (Kopakkala 2005, 110-111).

Jotta yksilö voisi tietää paikkansa ryhmässä, tämän harjoittaa jatkuvaa reflektiota sekä omaan toimintaansa itsenäisenä henkilönä että suhteessa ryhmään. Ryhmätilanteet antavat ihmiselle mahdollisuuden tutkiskella ja löytää minutensa eikä suinkaan muuttua samanlaiseksi ryhmän muiden kanssa. (Jauhiainen & Eskola. 1993, 16). On kuitenkin mahdollista, että ryhmän paine saa yksilön keskittämään voimavaransa hyväksynnän hakemiseen ja tämän myötä minuus katoaa eikä reflektiota ja oppimaan tuntemista pääse tapah-

tumaan. Tällöin voidaan puhua turvattomasta ryhmästä, jossa itsetunto ei vahvistu vaan heikkenee ja itseilmaisu ei ole mahdollista. (Aalto 2000, 17).

3.2 Ryhmän roolit

Jauhiaisen ja Eskolan (1993, 115–117) mukaan ryhmä ei ole vain kasa ihmisiä, jotka toimivat yhdessä. Jäsenistö muodostaa välilleen suhdejärjestelmän, joka takaa ryhmän toimimisen. Ryhmän jäsenet sijoittuvat tiettyihin asemiin myös suhteessa toisiinsa. Kun asemat ja tehtävät ovat selkeät, voi yksilö edistää toiminnallaan koko ryhmän toimintaa. Joissain tapauksissa suhdejärjestelmä on kuitenkin epäselvä, mikä johtuu vuorovaikutuksen puutteesta. Tämä viittaisi taas Aallon (2000) mainitsemaan turvallisen ja turvattoman ryhmän eroihin.

Ryhmän jäsenet ovat ryhmässä toimiessaan väistämättä jossakin roolissa. Roolit ovat lähes poikkeuksetta joko itse omalla toiminnalla hankittuja tai toisten odotuksen asettamia (Jauhiainen & Eskola 1993, 118). Ne ovat myös yhdistelmä sosiaalisesta ja pesonaalisesta roolitasosta (Kopakkala 2005, 108). Eri tehtäviä suorittaakseen ryhmän on oltava perillä sen jäsenistön rooleista, tai ryhmä ei pääse edes alkuun. Pennington (2005, 90) esittelee roolien kolme päätehtävää:

- 1) Roolit tekevät mahdolliseksi työnjaon ryhmän jäsenten kesken. Rooleihin jakautuminen ei aina ole helppoa, sillä valintaan ja jakautumiseen vaikuttavat henkilökohtaiset ominaisuudet yhdessä muun ryhmän asettamien odotusten kanssa (Jauhiainen & Eskola 1993, 119).
- 2) Roolit saavat aikaan järjestystä ja ennustettavuutta ryhmässä. Tällöin jäsenet tuntevat sekä omansa että ryhmän muiden jäsenten roolit.
- 3) Rooli tuottaa yksilölle identiteetin tunteen, joka kasvattaa itseluottamusta ja saat-
taa vahvistaa henkilön statusta ryhmässä.

Paddington (2004, 90) viittaa Balesin (1950) tutkimukseen, jossa havaittiin ryhmässä löytyvän usein kaksi erilaista johtajatyyppeä. Toisen johtajan tehtävänä on pääasiassa varmistaa ryhmän tehtävän edistyminen. Tätä kutsutaan tehtäväjohtajan rooliksi. Toinen johtaja on sosioemotionaalinen. Hänen tehtävänä on taata ryhmän jäsenten välisten hyvien suhteiden jatkuminen ja konfliktien ratkaisu sitä mukaa, kun sellaisia tulee. Muita rooleja ryhmässä voivat olla *minään suuntautuneet roolit* (Benne & Sheats 1948). Näitä ovat

- padonrakentajat, eli yksilöt, jotka ovat ryhmissä jäykkiä ja vastahankaisia
- huomionkipeät, jotka yrittävät jatkuvasti saada muiden huomion kohdistumaan itseensä

- dominoijat ja välttelijät, jotka pitävät välimatkaa muihin ihmisiin eivätkä täysin osallistu ryhmän toimiin

Toki yksilöllä voi olla erilaisia rooleja erilaisissa ryhmissä ja tilanteissa, ja useita rooleja samassa ryhmässä. (Paddington 2004, 91).

Ruth Meredith Belbinin (2003) rooliteorian mukaan ihanteellisesta ryhmästä löytyy kahdeksan eri roolia, joista ryhmän jäsen toteuttaa yhtä tai kahta. Nämä roolit ovat keksijä, tiedustelija, tekijä, takoja, viimeistelijä, arvioija, diplomaatti ja kokoaja. Belbinin mukaan ryhmä tarvitsee näitä kaikkia, ja ryhmän jäsenten tulisi tiedostaa toistensa roolit, jolloin toiminta ei perustu ihmisen pysyviin ominaisuuksiin, vaan tilanteeseen valittuihin toimintatapoihin. (Kopakkala 2005, 109-110).

3.3 Turvassa ryhmässä

Hyvä ryhmä on ennen kaikkea turvallinen sen jäsenille. Aallon (2000, 15) määritelmän mukaan turvallisuus ei merkitse vain sellaista tilaa, jossa uhat ovat poissa, vaan siihen liittyy myös selvä tietoisuus hyväksytyksi tulemisesta kyseisessä ryhmässä. Turvallisuus on tässä tilanteessa psyykkinen ulottuvuus, jolloin henkilön minuus ei ole uhattuna. Fyysinen turvallisuus tarkoittaa tilannetta, jossa henkilön terveys ja elämä eivät ole uhattuna.

Turvallisuuden tunteeseen vaikuttavat menneisyyden kokemukset, jotka ovat ohjanneet reaktioitamme erilaisissa ärsyketilanteissa. Nämä reaktiot ovat niitä, jotka voivat johtaa *alitai yliturvallisuuden* tunteisiin. Esimerkki aliturvallisuudesta on tilanne, jossa ryhmä on sekä psyykkisellä että fyysiseltä kannalta turvallinen, mutta joku henkilö ryhmässä kokee olonsa turvattomaksi. Tämä saattaa johtua siitä, että joku ryhmässä muistuttaa jotakuta, joka on haavoittanut tätä henkilöä hänen menneisyydessään. Yliturvallisuuden tilanne taas saattaa olla mahdollinen tilanteessa, jossa henkilö on kokenut aikaisemmassa ryhmässä olonsa todella turvalliseksi, vaihtaa ryhmää ja olettaa tämän uuden ryhmän olevan yhtä turvallinen olematta sitä todellisuudessa. (Aalto 2000, 15–16).

Niemistön (2000, 176–177) mukaan ryhmän turvallisuus kehittyy sen kehittämän kulttuurin myötä, kun roolit asettautuvat ja ryhmän jäsenet kohtaavat sosiaalisia tai psyykkisiä ongelmia, jotka ryhmä ratkaisee yhdessä.

Turvallisuus koostuu viidestä osatekijästä, jotka Aallon (2000, 16) mukaan ovat luottamus, hyväksyntä, avoimuus, tuen antaminen ja halukkuus yhteistyöhön eli sitoutuminen. Voidaan myös puhua omaksi itseksi tulemisen mahdollisuudesta, mikä tarkoittaa ihmisen kykyä tunnistaa, hyväksyä ja ilmaista oman persoonan ulottuvuuksia mahdollisimman

rehellisesti, laajasti ja syvästi. (Aalto 2000, 21) Ryhmä toimii yksilön itsensä lisäksi peilinä tämän persoonan rakentamisessa. Turvallinen ryhmä voi lisäksi toimia yksilöllisen kasvun ja uudistumisen suojana (Niemistö 2000, 176).

3.4 Ryhmäprosessi

Ryhmäyttäminen tarkoittaa Aallon (2000, 69) mukaan erilaisiin toiminnallisiin tehtäviin perustuvaa prosessia, jonka avulla ryhmän turvallisuus kasvaa vaiheittain. Voidaan puhua myös ryhmäytymisestä. Sollmannin (2004, 11) mukaan ryhmäytyminen on prosessi, jossa ryhmän jäsenten välistä keskinäistä tuntemista, luottamusta, turvallisuutta ja viestintäkykyä tietoisesti kehitetään. Tarkoitus on käynnistää sosiaalisaatioprosessi, jossa tuntemaan oppiminen, turvallisuuden kokeminen ja luottamuksellinen ilmapiiri mahdollistavat ryhmässä avoimempaa omien ajatusten ja tunteiden ilmaisua.

Ryhmäprosessin ja ryhmäytymisen ajatellaan Tuckmanin vuonna 1965 julkaiseman teorian mukaan koostuvan viidestä eri vaiheesta. Jotkut ryhmät käyvät läpi kaikki vaiheet järjestyksessä, toiset taas jäävät johonkin tiettyyn vaiheeseen jumiin, tai joutuvat palaamaan jo ohitettuun vaiheeseen.

- 1) Muotoutumisvaihe (*forming*). Yksilöt ryhmässä hakevat paikkaansa. Jäsenet tutustuvat toisiinsa sekä selvittävät ryhmänsä rakennetta ja rooleja. Ryhmät suuntaavat sille asetettuja tavoitteita kohti ja luovat toiminnalleen perussäännöt joko itsenäisesti tai ohjaajan avustuksella. Ensimmäinen vaihe on ohitettu kun edellä mainitut tehtävät on suoritettu ja ryhmälle on syntynyt jäsenten mielissä oma identiteetti.
- 2) Kuohuntavaihe (*storming*). Alaryhmiä alkaa muodostua, kun ryhmän jäsenet oppivat tuntemaan toistensa mielipiteitä ja ajatuksia. Erimielisyyksiä ilmenee, niistä syntyy jännitystä jotka haittaavat ryhmän tavoitteellista toimintaa. Jännitteitä syntyy sekä ryhmän sisällä että ohjaajan ja ryhmän välillä. Ryhmän jäsenten ja erityisesti johtajan tulisi hallita ja ratkaista ristiriidat ja sopia miten ristiriidat ratkaistaan. Jotkut ryhmät eivät pääse tästä vaiheesta eteenpäin vaan hajaantuvat tai muuttuvat kyvyttömiksi suorittamaan annettua tehtävää.
- 3) Normienluomisvaihe tai yhdenmukaisuusvaihe (*norming*). Erimielisyydet ja jännitteet laukeavat ja ryhmä alkaa muodostaa itselleen toimintasääntöjä, jotka hyväksyvät yksimielisesti. Ryhmä on selvittänyt ristiriidat ja ryhmäidentiteetistä on tullut myönteinen tunne.
- 4) Suoritusvaihe (*performing*). Toiminta pystytään ohjaamaan jäsenjohtoisesti kohti tavoitteita, ja jokaisella ryhmän jäsenellä on oma roolinsa ryhmän tehtävien edistämiseksi joko itsenäisesti tai pienempiin alaryhmiin jakautuneina.
- 5) Päätös vaihe (*adjourning*). Tämä vaihe on edessä lähinnä projekteja varten koottuissa tiimeissä, jotka lopettavat ryhmätyön sen tultua valmiiksi. Ryhmä voi joutua

päätösvaiheeseen myös jos tehtävää ei voida suorittaa loppuun tai yksi tai useampi jäsen joutuu lähtemään ryhmästä. (Pennington 2005, 72–74)

Kuten Niemistö (2000, 160) toteaa, yksinkertaisimmillaan ryhmäytymisen vaiheet voidaan jakaa Grothjahnin teorian mukaan kolmeen vaiheeseen:

1. Ensimmäinen eli orientoitumisvaihe, jossa ryhmän jäsenet hankkivat toisistaan tietoa ja orientoituvat kyseisessä ryhmässä toimiseen.
2. Toinen, lisääntyvän jännityksen vaihe.
3. Kolmas, ongelmien läpityöskentelyn vaihe.

Joka tapauksessa olennaista ryhmäprosessin tapahtumisessa on jatkuva kokonaistoiminnan muutos. Ideaalitilanteessa tämä muutos johtaa ryhmän kehittymiseen, kun ryhmä on asettanut itselleen tavoitteen. (Niemistö 2000, 20–21). Oleellinen osa ryhmän prosessissa kohti saumatonta yhteistyötä on vuorovaikutus. Vuorovaikutuksen lisäksi jäsenet alkavat toimia ryhmänä, kun heillä on yhteinen tavoite, tietyt säännöt ja tietty työnjako (Niemistö 2000, 16).

Ryhmän jäsenten keskinäinen vuorovaikutus on sidoksissa myös johtajuuskysymykseen. Jokaisen ryhmän jäsenen on hyväksyttävä oma osuutensa johtajuudesta, minkä jälkeen jäsensuhteet pääsevät kehittymään. Myös oman identiteetin säilyttäminen aiheuttaa problematiikkaa ryhmäprosessissa. Varsinkin nuoret, joilla tarve olla oma itsensä, mutta joiden identiteetti on vielä epäselvä, on tarve asettaa rajoja itsen ja muiden välille, vaikka ryhmään sulautumista toivottaisiinkin. (Jauhiainen & Eskola 1993, 97).

Nuoruuden haasteet

Nuoruudessa ihminen kohtaa monenlaisia uusia henkisiä ja fyysisiä tilanteita, kehitystehäviä, jotka auttavat kehittämään minuutta ja itseä sekä identiteettiä (Dunderfelt 1998, 94, Vuorinen, 1998, 212). Tietoisuus laajenee ja kehittyy, seksuaalisuus herää, biologiset muutokset aiheuttavat kriisejä ja minuuden käsittäminen tulee ajankohtaiseksi (Dunderfelt 1998, 94–98).

3.5 Identiteetin rakentuminen

Identiteetillä tarkoitetaan suhteellisen selkeää ja pysyvää yksilöllistä minäkäsitystä johon kuuluu psyko-fyysis-sosiaalisen hyvinvoinnin kokemus ja luottamus tämän hyvinvoinnin jatkumiseen jokaisessa elämäntilanteessa (Eronen ym. 2001, 134). Persoonana, joka on opittu minä, viittaa kaikkeen siihen, mikä on sisäistetty ympäristöstä perimän sallimien rajojen puitteissa (Dunderfelt 1998, 101–102).

Yläkoululainen on herkässä iässä, sillä keskimäärin suurimmat fyysiset muutokset ilmenevät juuri seitsemännän ja yhdeksännän luokan aikana. Oma keho tuntuu vieraalta ja se aiheuttaa epävarmuutta. Jokainen asia tuntuu määrittelevän minuutta ja nuori etsii paikkaansa lapsuuden ja aikuisuuden välimaastossa. Vuorisen (1998, 212) sanoin *”yhtenä hetkenä nuori kaipaa hellyyttä ja läheisyyttä, heti perään hän kiukuttelee kuin lapsi ja esittää vanhemmille mahdottomia vaatimuksia.”* Vanhempien, opettajien ja muiden nuorten arvostelu otetaan herkästi vastaan ja muokataan vahvistamaan omaa joko positiivista tai negatiivista omakuvaa. (Eronen ym. 2001, 113–115).

Käsitykset moraalista, siitä mikä on oikein ja mikä on väärin, kehittyvät ympäristön normien sisäistämisen ja henkilökohtaiseksi muokkaamisen seurauksena. Omat käsitykset saavat taustalleen perustelut, jotka tekevät nuorista oman moraalinsa vartijan. Tämä antaa myös uudenlaista vastuuta ja vapautta. Ideologinen ajattelu astuu myös peliin, ja nuori alkaa miettiä maailmankuvaansa. Moraalikäsitykset ja ideologiat ovat yksilöllisiä, mutta saattavat auttaa nuorta löytämään itselleen mieluisan ympäristön, kuten nuokut, harrastukset tai seurakunnat. Valitettavasti myös hämärät piirit voivat houkutella nuoria puoleensa näillä perusteilla. (Eronen ym. 2001, 120–124). Täytyy kuitenkin muistaa, että nuoret ajautuvat juuri ihanteiden perässä mitä erilaisimpiin ympäristöihin, sillä jokainen liittyy oman ihanne-minän tavoitteluun (Dunderfelt 1998, 96–97).

Identiteettiään hakiessa nuori käy läpi vaihtoehtojaan ja muokkaa samalla jatkuvasti minuuttaan surffatessa samastumisen kohteesta toiseen (Vuorinen 1998, 216). Silloin ikään

kuin kokeillaan itselleen sopivaa identiteettiä. Jos identiteetti ei tunnu omanlaiselta tai oikealta, käydään läpi kriisi, jonka seurauksena nuori kykenee löytämään pienen osan aikuisuuden identiteetistään. Identiteetti muodostetaan suhteessa omiin fyysisiin ominaisuuksiin, vanhempiin, ystäviin, intiimeihin suhteisiin, kouluun ja ideologiaan. Kukin sisältöalue nousee keskeiseksi jossain vaiheessa nuoruutta, ja nuori ajautuu sitoutumis- ja kriisivaiheiden kautta lähemmäksi eheämpää identiteettiä. (Eronen ym. 2001, 134–136).

Eheä identiteetti on mahdollista saavuttaa nuoruusiän aikana, mutta tärkeämpää olisi löytää itsestänsä ”Tämä on todellinen minäni” – tunne, jonka varassa on turvallista ja miellyttävää lähteä kohti aikuisuuden haasteita ja antimia. (Vuorinen 1998, 232).

3.6 Vertaisryhmässä luokassa

Vertaisilla tarkoitetaan sellaisia henkilöitä, jotka ovat suunnilleen samalla tasolla sosiaalisessa, emotionaalisessa ja kognitiivisessa kehityksessä. Usein nämä ovat ikätovereita, mutta samanikäisyys ei ole välttämättömyys. (Salmivalli 2005, 15).

Judith Rich Harrisin (1995) ryhmäsosialisaatioteorian mukaan vertaisryhmä on merkittävin konteksti, jossa lapsen ja nuoren sosiaalisuus ja persoonallisuuden kehitys tapahtuu (Salmivalli 2005, 165). Vertaisryhmässä, esimerkiksi luokassa, ihminen saattaa kokea ensimmäisiä merkityksellisiä suhteita samanikäisten lasten kanssa. Nuoret hakevat ikätovereiltaan seuraa, läheisyyttä, ymmärtämistä ja neuvoja. Toki myös suhteet vanhempiin ja muiden lähiympäristön aikuisiin, kuten opettajiin ja ohjaajiin vaikuttavat nuorten valmiuteen kohdata nuoruuden haasteita. (Eronen ym. 2001, 126–127). Harrisin teorian mukaan lapsi tai nuori ei edes yritä olla kuin aikuiset, vaan sen sijaan hän yrittää kaikin voimin olla hyvä lapsi tai nuori ja menestyä vertaisryhmässä (Salmivalli 2005, 170).

Koulumaailman ihannetilanne olisi sellainen, jossa nuoret voisivat turvallisesti ilmaista mielipiteitään, saada vastauksia kysymyksiinsä ja mahdollisuuden kokeilla potentiaaliaan useissa oppiaineissa ja oppiainerajattomasti. Opettajat ja muut aikuiset tukisivat tätä, ja muut nuoret kannustaisivat ja antaisivat rakentavaa kritiikkiä toiminnasta. Nuori tarvitsee myös tiedonannon toimittuaan väärin tai huonosti, mutta vertaisryhmässä painostus voi tulla muilta jäseniltä myös nuoren toimiessa oikein. (Salmivalli 2005, 176-177).

Ryhmäpaine voi ilmetä palkitsemalla toivottua käytöstä kehumalla tai ottamalla mukaan toimintaan, tai vastakohtaisesti rangaista välinpitämättömyydellä tai kiusaamisella. Ryhmäpaineen takia joillekin nuorille on vaikeaa ilmaista omia, aitoja mielipiteitään pelätessään joutuvansa ulkopuoliseksi. (Eronen ym. 2001, 127).

3.7 Harrastukset ja yhteenkuuluvuuden tunne

Yhteenkuuluvuuden tuntemiseksi nuoret ajautuvat kiinnostuksien tai kavereiden kautta erilaisiin harrastuksiin tai puuhiin. Jotkut kaipaavat lapsuuden ja aikuisuuden rajamailla, siirtymätilassa kypsytelyrauhaa, joka saattaa löytyä rooli- tai strategiapelien, liikunnan ja urheilun tai fantasian maailmasta (Siltala 2013, 231).

Oman yhteisön löytäminen on osa sosialisatiota, jonka rinnakkaisprosessina on yksilöityminen. Samalla kun opitaan mikä on ominaista omalle minuudelle, tunnistetaan millaisissa piireissä tätä minuutta halutaan toteuttaa. (Ahokas, Ferchen, Hankonen, Lautso & Pyysiäinen 2008, 18).

Nuorisokulttuuri on 1950-luvulla syntynyt käsite, minkä jälkeen nuoruus on ajanjaksona muuttunut merkittäväksi osaksi ihmisen sosiaalista kehitystä. Erilaiset kulttuurit muodostuvat ihailusta idoleihin, joiden kautta nuoret löytävät samastumisen kohteen. Idoleiden kautta nuoret saattavat kokea itsensä merkityksellisiksi toimijoiksi ja omaksua kyseisen kulttuurin mukaisen identiteetin sen ulkoisten tunnusten ja ideologian mukaan. (Ahokas ym, 2008, 24–25).

Leikkiminen, fantasia ja samanhenkinen seura antaa teini-ikäiselle mahdollisuuden kolkutella aikuisuuden portteja turvallisesti. Unelmointi ja haaveilu kuuluvat tärkeänä osana uuden identiteetin etsintään. (Siltala 2013, 233–234).

3.8 Oppimisvaikeudet

Kognitiivinen kehitys tekee eron lapsen ja nuoren välillä. Aivojen toiminta kehittyy ja mahdollistaa vaativammat kognitiiviset toiminnot. Nuorelle on mahdollista keskittää huomionsa haluamaansa asiaan muista ympäröivistä asioista huolimatta tai jakaa tarkkaavaisuutensa usean asian kesken, esimerkiksi lukea ja kuunnella samanaikaisesti. Säilömuistin toiminta tehostuu, muistikuvat ja sisäiset mallit muodostavat johdonmukaisia kokonaisuuksia, jotka jäsentyvät mielessä tietorakenteiksi. Kun muistia järjestetään, suurempien tietomäärien oppiminen ja muistista palauttaminen mahdollistuu. (Eronen ym. 2001, 120-124)

Noin 20–25% suomalaisista kognitiivinen kehitys ei seuraa normaalia käyrää. Se tarkoittaa, että lähes miljoonalla henkilöllä Suomessa on jokin oppimista vaikeuttava häiriö. Oppimisvaikeudet ovat siis paljon yleisempiä kuin ajatellaan. Haasteita voi olla lukemisessa ja kirjoittamisessa sekä luetun ymmärtämisessä, avaruudellisessa hahmottamisessa (tila,

suunnat ja aika), matematiikassa, vieraiden kielten opiskelussa, motorikassa ja keskittymisessä ja tarkkaavaisuudessa. (Erialaisten oppijoiden liitto ry)

On tärkeää kuitenkin huomioida, että oppimisvaikeus ei välttämättä ole yhteydessä henkilön älykkyyteen tai lahjakkuuteen. Oppimisvaikeus tarkoittaa, että oppiminen on vain erilaista kuin normatiivinen oppiminen (Mannerheimin lastensuojeluliitto). Oppimisvaikeuksiin lukeutuu myös sosiaalinen ahdistus eli sosiaalisiin tilanteisiin liittyvä pelko (Eronen ym. 2001, 125), joka vaikeuttaa oppimista tavallisissa luokka-olosuhteissa.

Oppimisvaikeuksien huomioon ottaminen onnistuu parhaiten pienryhmässä työskentelyn kautta. Kun ryhmä on pieni, jää opettajalle enemmän aikaa keskittyä yksilön ohjaamiseen. Asioiden opettamiseen käytetään enemmän aikaa ja oppimisympäristö pyritään pitämään mahdollisimman rauhallisena ja seesteisenä, jotta esimerkiksi keskittyminen ei herpaantuisi metelin takia. (Erialaisten oppijoiden liitto ry).

3.9 Elämyspedagogiikka ja liikkuminen oppimisvaikeuksien apuna

Liikunta ja motoristen taitojen vahvistamisen voidaan nähdä tukevan oppimisvaikeuksien kanssa kamppailevan lapsen ja nuoren kehitystä. Liikuntataitojen oppimisella on tärkeä merkitys lapsen ja nuoren kehittymiselle, sillä se heijastuu itsetuntoon ja oman pätevyyden kokemiseen. Itsetunnon rakentuminen on keskeinen tekijä oman osaamisen arvioimisessa. Usein opettajan tai ohjaajan antama palaute suorituksesta on suoraan sama asia kuin palaute itsestä ja omasta persoonasta (Ahonen, Cantell, Nissinen & Rintala 2005, 29).

Elämyspedagogiset harjoitukset ja liikkumisen mahdollisuus ovat Outward Bound ry:n toiminnassa tärkeä voimaannuttava tekijä, sillä suorittamisen ja kilpailemisen sijaan keskittyyään onnistumisen kokemuksiin ja kannustavaan ilmapiiriin. Lapsille ja nuorille pyritään osoittamaan kehujen ja rohkaisun kautta, että he riittävät, heidän tekemisensä on tärkeää ja arvostettua, ja oma onnistumisen tunne on tärkeämpää kuin menestyminen vertailussa. (Outward Bound Finland ry 2015).

4 Outward Bound Finland ry

“Outward Bound Finland ry on kansainvälinen kasvatuksellinen organisaatio, joka tarjoaa ohjatusti haasteellisia toiminnan kautta saavutettavia elämyksiä, ja siten kannustaa ihmisiä omakohtaiseen kasvuun, toisten huomioonottamiseen, ihmisten väliseen yhteisymmärrykseen sekä opitun soveltamiseen elämään, kouluun ja työhön.”(Räty 2011, 17)

Outward Boundin ja modernin elämyspedagogiikan juuret ovat lähtöisin Saksasta, jossa reformipedagogi Kurt Hahn (1886–1974) päätti kehittää kansalaisille mahdollisuuden löytää omat vahvuutensa. Hahnin mielestä hänen aikansa nyky-yhteiskunta oli rapistumassa muun muassa liikkumisen helpottumisen ja katsojan roolin omaksumisen myötä. Hänen tavoitteenaan oli synnyttää elämännälkää voimakkaiden tunne-elämysten kuten pelon ja voitonhuuman kautta. Fyysinen harjoitus, projekti, retki ja pelastuskoulutus olivat ne neljä elementtiä, joihin Hahnin pedagogiikka perustui. Hänen tavoitteenaan oli tehdä nuorista vastuunkantajia, jotka halusivat muuttaa yhteiskuntaa parempaan suuntaan.

Natsien tultua valtaan Saksassa Hahn karkotettiin maasta ja hän muutti mm. kuninkaallisten suhteidensa ja Englannin hallituksen avulla Englantiin. Siellä hän perusti vuonna 1934 Gordonstounin koulun Skotlantiin, jolloin koulutukseen lisättiin myös purjehdus riskienottamistaidon tutustuttamiseksi oppilaille. (Telemäki 1998, 22).

Ensimmäinen Outward Bound – koulu perustettiin Abordevyhin, Walesiin Hahnin tavattua vuonna 1940 nuoren historianopettaja Jim Hoganin. Hoganista tuli kyseisen koulun johtaja, ja toi ”outward bound” – käsitteen toiminnan motoksi. ”Outward bound” on merenkulkutermi, joka tarkoittaa suurta matkaa varten varustettua ja lähtöön valmista laivaa. Vuonna 1946 perustettiin ensimmäinen Outward Bound Trust – säätiö, joka on kaiken nykyisen toiminnan takana. Vuonna 1977 perustettiin Outward Bound International, joka koordinoi ja avustaa sittemmin koko maailmaan levinneiden OB-koulujen toimintaa. (Outward Bound Finland ry 2015).

Jo varhaisessa vaiheessa OB alkoi järjestää lyhytkursseja, joista ensimmäiset ohjattiin 1941 Englannissa. Kursseja on sittemmin järjestetty kaikissa OB-kouluissa. Niiden kesto vaihtelee viidestä päivästä useampaan viikkoon. OB-mission mukaan järjestö tarjoaa ”vaativia, ennalta suunniteltuja seikkailuja auttaakseen nuoria vahvistamaan itsetuntoaan, rohkeuttaan, olemaan yritteliäitä ja uteliaita sekä kykeneviä tuntemaan myötätuntoa muita ihmisiä kohtaan”. (Telemäki 1998, 31).

OB-järjestö myös kouluttaa kasvatusta- ja opetusalan henkilökuntaa kaikkialla maailmassa, ja järjestää tarvittaessa kursseja koulun, varhaiskasvatuksen ja yritysten henkilökunnille. (Telemäki 1998, 65).

Outward Bound Finland ry on perustettu vuonna 1993, kun ryhmä suomalaisia edelläkävijöitä vieraili Saksan Koeningsburgissa OB-lyhytkoulussa. Vierailun jälkeen eräkoulun visiönääri Tauno Koljonen, tutkija, kasvatustieteiden professori Matti Telemäki ja elämyspedagogi Ilkka Mäkelä perustivat Suomen ensimmäisen OB-kurssitoimintaa järjestävän koulun Hyvärilän nuorisokeskukseen Nurmekseen. (Mäkelä 2014). Vuonna 1994 Suomen OB-koulu sai virallisen Outward Bound Internationalin myöntämän lisenssin toiminnalleen. Tätä nykyä Outward Bound Finland toimii elämyspedagogiikan sanansaattajana ja sivistäjänä Suomessa lähinnä kurssien ja koulutusten muodossa. (Outward Bound Finland ry 2015).

4.1 Elämyspedagogiikka

Elämyspedagogiikka ei ole uusi kasvatustyyli. 1500-luvun rationalistit ajattelivat, että teorian kautta ei voida saavuttaa täydellistä maailman tuntemista, vaan oppiminen tapahtuu ymmärtämisen ja ajattelun kautta. Empiristit taas olivat sitä mieltä, että kokemukset olivat kaiken tiedon lähde. (Telemäki 1998, 33).

Telemäki (1998, 33) kertoo, että noin kolme vuosisataa myöhemmin kasvatusteoreetikko John Dewey pohdiskeli samoja aihepiirejä. Hänen pedagoginen perusajatuksensa oli, että kaikki oppiminen perustuu aistien kautta hankittuihin kokemuksiin, jotka muodostavat järjestyksen oppimisen peruspilarin.

Outward Boundin (2015) mukaan elämyspedagogiikka pohjaa toimintansa yksilöllisiin kokemuksiin ja elämyksiin, joita voidaan mahdollistaa sekä sisätiloissa taiteen, musiikin ja ilmaisun muodossa että luonnossa ulkoilma-aktiviteettien ohessa. Vaikka elämyspedagogiikka painottaa yksilön kehittymistä, ei pidä unohtaa, että yksilön kehittyminen vaikuttaa aina yhteiskuntaan ja yhteiskunta vastaavasti sen kasvattamiin jäseniin (Telemäki 1998, 34).

Suomessa puhutaan usein seikkailukasvatuksesta, joka ei ole kaukana elämyspedagogiasta. Näissä kahdessa on kuitenkin eroa. ”Seikkailu” voidaan määritellä Simon Priestin (1996) mukaan mihin tahansa epävarmaan lopputulokseen johtavaksi kokemukseksi. Derek Pritchardin (1997) mukaan seikkailuun joutuessa ihminen ajattelee: ”Pahus, miksi ihmisen pitää vapaaehtoisesti tulla tähän ankeuteen sen sijaan, että voisi istua mukavasti

kotona nojatuolissa”. Voidaan siis kiteyttää, että seikkailu on epävarmuutta sisältävää vapaa-ajan viettoa. Täytyy kuitenkin painottaa, että jokaiseen seikkailuun päätyminen täytyy tapahtua vapaa- ja omaehtoisesti, ilman painostusta, pakkoa ja taivuttelua. (Telemäki 1998, 42).

Seikkailukasvatusta markkinoitiin vielä 1980-luvulla iskulauseella ”Toimintaa puheen asemesta”. Seikkailutilanteisiin liittyykin aina toimintaa. Nykyään ajatellaan kuitenkin, että kokonaisvaltainen ja inhimillinen, yksilöllinen ja yhteisöllinen lähestymistapa ovat lähtökohdat elämyspedagogiselle toiminnalle. Elämyspedagogiikka liittyy toiminnan lisäksi selkeästi kasvatukseen ja sosiaaliseen oppimiseen. Saksalaisen kasvatustieteiden professorin Jörg Ziegenspeckin mukaan elämyspedagogiikassa kasvatusta painottuu selkeästi enemmän, sillä toisin kuin seikkailutoiminnassa, elämyspedagogisissa harjoitteissa toimintaa voi ennakoita ja suunnitella tarkemmin. Seikkailutoimintaan sisältyy aina yllätys (Telemäki 1998, 43). Täytyy kuitenkin muistaa, että pelkästään toiminnan avulla ei voida saavuttaa mitään pysyvää. Hahnia mukaillen seikkailuja ei tulisi kokea seikkailun vuoksi, vaan ennen kaikkea oppimisen tulisi tapahtua niiden kautta. (Telemäki 1998, 35).

Vaikka kokemuksellisen ja kasvatuksellisen toiminnan ajatellaan olevan tarkoituksellisesti opettavaa, voidaan monia elämyspedagogisia harjoitteita käyttää terapeuttisena tai puhtaasti virkistäytymisen muotona. (Räty, 2015). Silmänräpäyksen kestävät intensiiviset kokemukset ovat tärkeitä, sillä silloin ihminen muuttaa ulkoisten olosuhteiden avulla kokemukset omikseen (Telemäki 1998, 41).

Olennainen osa elämyspedagogiikkaa onkin voimaannuttavien ja itsetuntoa kasvattavien kokemusten tuottaminen, jotka vaikuttavat ensisijaisesti yksilön minäkuvaan. Riskien ottamisen kautta tuntematon ja vaarallinen muuttuu tutuksi ja turvalliseksi, ja itsetunto vahvistuu (Telemäki 1998, 41). Kun itsetuntemus on riittävän positiivisella ja realistisella tasolla, on yksilön mahdollista toimia ryhmän ja yhteiskunnan eduksi ja ottaa vastuuta itsensä lisäksi myös muista. (Outward Bound Finland ry 2015)

Vaikka toimintojen on ensisijaisesti pyrittävä tuottamaan voimaannuttavia ja positiivisia kasvun kokemuksia, haasteilta ja vastoinikäymisiltä ei voi välttyä, sillä ne kuuluvat olennaisena osana elämyspedagogisiin aktiviteetteihin. Omien vahvuuksien löytäminen edellyttää henkilökohtaisten epäonnistumisien kestämistä sekä henkisellä että fyysisellä tasolla. Vasta vastoinikäymiset kasvattavat yksilön tuntemaan itsensä holistisesti. (Outward Bound Finland ry 2015).

4.2 Toimeksianto

Alun perin tarkoituksena oli tuottaa elämyspedagoginen kurssi Outward Bound Finland ry:lle ja luoda näyttöä elämyspedagogisten harjoitusten vaikutuksista ryhmään. Opinnäytteestä tuli kuitenkin hybridi, jossa tuotettiin kurssi sekä tutkimuksellinen työ, jossa käsiteltiin kurssin vaikutuksia eri kokemuksellisuuksiin. Koko opinnäytteen prosessikuvaus näkyy taulukossa 3.

Taulukko 3. Prosessikaavio.

Toimeksianto
Elämyspedagogiikkaan ja kokemuksellisuuteen perehtyminen
Ryhmän haku- ja valintaprosessi
Kurssin suunnittelu ja toteutus
Tutkimusaineiston eli havainnointitaulukoiden keruu
Materiaalin analyysi ja tulosten koonti
Pohdinta

Uutta näkökulmaa haettiin Arto Tiihosen tarjoaman mahdollisuuden kautta. Tiihonen on tehnyt yhteistyötä Outward Bound Finland ry:n kanssa elämyspedagogiikan saralla ja opettanut Haaga-Helian Vierumäen yksikössä sosiopedagogisia aineita. Tiihonen on myös toiminut aikaisemmin monessa opinnäytetyössä ohjaavana opettajana Vierumäellä. Hänen luomaansa kokemuksellisuuden teoriaa ei ollut vielä tutkittu käytännön harjoitteiden ja toiminnan kautta, joten kurssin aikainen kokemuksellisuuksien havainnointi ja tutkiminen otettiin päätyöksi opinnäytteeseen.

Outward Bound Finland ry:lle tuotettiin materiaalia elämyspedagogisen kurssin suunnitteluun, valmisteluihin ja toteuttamiseen liittyen. Lisäksi opinnäytteeseen liittyvän kurssin

havainnot ja kehittämisideat sekä pohdinta ovat osa toimeksiantoa, jotta OBF ry voi kehittää kurssitoimintaansa edelleen niiden pohjalta.

5 Toiminnankuvaus

Outward Bound Finland ry:n kautta keväällä 2014 saadun toimeksiannon mukaisesti suunnitellaan, markkinoidaan ja järjestetään elämyspedagoginen nuorisokurssi. Ensin tutustuttiin OBF ry:n arvoihin ja toimintaan, jotta pystyttiin tuottamaan sopiva mainos elämyspedagogisesta nuorisokurssista (liite 2). Kurssia markkinoitiin tuotetun mainoksen avulla huhtikuun lopulla valtakunnallisesti OB:n yhteistyötahoille sekä oppilaitoksille ja järjestöille. Maksuton elämyspedagoginen kurssi oli tarkoitettu 13–17-vuotiaista koostuvalle ryhmälle. Kurssin tavoitteiksi luetaan mm. ryhmän keskinäisen hengen parantaminen, yksilöiden itsetunnon vahvistaminen ja yhteistyökyvyn kasvu. Paperisia julisteita ei laitettu levitykseen, vaan kaikki markkinointi tapahtui sähköisesti verkossa.

Huhtikuussa alkaneen lyhyen (n. 2 viikkoa) hakuajan aikana vastaanotettiin kuusi (6) sähköistä hakemusta, joista yksi jouduttiin hylkäämään aikaisemman yhteistyön perusteella. Hakuprosessin päätyttyä toukokuun 15. päivä 2014, hakemuksista valittiin ryhmä, jonka tarpeet kohtasivat parhaiten kurssin tarjonnan. Kurssille valittiin 8.-9. -luokkalaisista koostunut oppimisvaikeuksista kärsivä erityisluokka, jonka opettajan hakemuksessa kuvaamat luokan kehittymishaasteet ja ongelmat olivat sellaisia, joihin koettiin voitavan vaikuttaa kurssin avulla.

Kurssin sisältö suunnitellaan ryhmän tarpeiden ja toiveiden mukaiseksi elämyspedagogiikan perusteita apuna käyttäen. Keskustelua valitun ryhmän opettajan kanssa käydään valinnasta lähtien ja kesän aikana luodaan sopiva sisältö kurssille. Opettaja informoi oppilaita kurssin mahdollisesta sisällöstä ja antaa heille aikaa valmistautua henkisesti tulevaan prosessiin.

Kurssi suunnitellaan ja toteutetaan elämyspedagogiikan perusteita apuna käyttäen. Sini Ratas neuvoo harjoitteiden valinnassa. Alun perin oli tarkoitus järjestää viiden päivän yhtenäinen intensiivikurssi, mutta osallistumiskynnystä halutaan madaltaa, joten kurssi toteutetaan hajautetussa muodossa. Oppilaiden osallistujamäärän uskotaan olevan korkeampi, kun harjoitteet tulevat hajautetusti. Kurssi jaetaan neljään tapaamiskertaan. Ensimmäinen tapaaminen sovitaan elokuun 2014 lopulle, ja seuraavat tapaamiset 2-3 viikon välein. Viimeinen tapaaminen tulee olemaan lokakuun lopulla 2014.

Kurssin sisältö suunnitellaan luokan toiveiden pohjalta. Toivottuja ulkoilma-aktiviteetteja on mahdollisuus toteuttaa periaatteessa missä vain Suomen rajojen sisäpuolella. Aktiviteeteiksi otetaan mm. kiipeily, laskeutuminen ja retkeily oppilaiden toiveesta. Lisäksi ohjaajien kesken suunnitellaan erilaisia haasteellisia harjoitteita ja tehtäviä ryhmän toteutet-

tavaksi. Yönyliretki toteutetaan toisella tapaamiskerralla ja retkikohteena on Repoveden kansallispuisto.

Jokaista tapaamista varten laaditaan toimintasuunnitelma ja pohditaan sopivat harjoitteet. Kurssiohjaaja Rataksen opinnäytteenä tuottamaa Elämyspedagogiset harjoitteet- harjoiteosiota käytetään kurssin toimintojen suunnitteluun. Tapaamisille suunnitellaan omien elämyspedagogisten näkemysten ja ymmärtämyksen kautta alustava sisältö, jota muokataan Rataksen ohjaajakokemuksen ja tietopohjan perusteella ryhmälle sopivaksi. Jokaisen tapaamiskerran jälkeen ryhmästä tiedetään enemmän, mikä auttaa seuraavien tapaamisten harjoitteiden suunnittelussa. Koska elämykselliset toiminnot kuten kiipeily ja retkeily sisältävät aina riskejä, retken (2. tapaamiskerta) ja köysitoimintapäivän (3. tapaamiskerta) osalta laaditaan turvallisuussuunnitelma ja riskianalyysi (liite 5).

Toiminnallisilla kursseilla tulee varautua mahdollisiin onnettomuuksiin ja on hyvä olla olemassa varmat toimintamallit eri vaaratilanteiden varalle. Ohjaajien on otettava vastuu ryhmästä ja toiminnoissa käytettävistä välineistä. Köysitoimintaan liittyvien välineiden kunto ja toiminta tarkastetaan ennen suunnitellun korkeanpaikan harjoitteen toteuttamista ja mahdolliset riskit minimoidaan hyvällä suunnittelulla. Riskien hallintaan liittyy myös olennaisesti ryhmän informointi mahdollisista riskeistä toiminnallisen harjoituksen toteutuspaikalle mentäessä, siellä toimiessa ja sieltä lähtiessä.

5.1 Valmistautuminen ohjaustyöhön ennen kurssia

Kurssin aikana on tarkoitus kerätä tietoa ja havaintoja ryhmän yksilöiden kokemuksellisuudesta. On kuitenkin ensin ymmärrettävä kokemuksellisuus käsitteenä ja se on helpointa omien kokemusten kautta. Kun arvioidaan ensin minkä tyyppisiä kokemuksia on itse saatu eri aktiviteeteista henkilökohtaisesti ja kuinka voimakkaina ne on koettu, päästään lähemmäs muiden ihmisten kokemusten havainnointia.

Ensimmäisen tarttumispinnan kokemuksellisuuksien arviointiin tuo Tiihosen antama tehtävä, jossa arvioidaan omien harrastusten antamia kokemuksia taulukkomuodossa. Taulukoon täytetään omat harrastukset, jonka jälkeen arvioidaan omia kokemuksellisia merkityksiä niiden parissa numeroin asteikolla 1-5. Harjoitus toimii henkilökohtaisena tehtävänä, joka auttaa ymmärtämään kokemuksellisuuksien arvioimista tutujen asioiden kautta. Omien kokemusten arvioinnin jälkeen on helpompaa siirtyä muiden ihmisten käyttäytymisen havainnointiin ja arviointiin. Henkilökohtainen harjoitus on tarkoitettu ohjaajille, sitä ei teetetä ryhmällä. Menetelmät- kappaleessa esiteltävä havainnointitaulukko laadittiin jo ennen oppimisprosessin apuna käytettyä melontaretkeä tutussa ryhmässä.

Haaga-Helian luonto- ja liikuntamatkailuun suuntautuneiden liikunnanohjaajaopiskelijoiden melontaretki suuntautui Pohjois-Norjaan elokuussa 2014. Melontaretki antoi Tiihosen mukaan hyvän mahdollisuuden kehittää opinnäytteen tekijöiden kokemuksellisuuksien havainnointia. Melontaretken aikana tuli havainnoida ryhmän orientoitumista erilaisiin tilanteisiin ja toimintoihin. Ryhmästä tulisi tunnistaa elämyksiä hakevia henkilöitä, kuin myös identiteettiään vahvistavia. Myös ryhmätoimintaan liittyviä huomioita tulisi havainnoida toiminnan aikana. Melontaretken tavoitteena on ensisijaisesti oppia kiinnittämään huomioita ryhmätoimintaan vaikuttaviin tekijöihin.

Melontaretken jälkeen tulisi jossain määrin pystyä tunnistamaan millaisia kokijoita ryhmästä löytyy. Pohdittavaksi jää seuraavat kysymykset:

- Miten luoda harjoitteita huomioiden ryhmän erilaiset kokijat?
- Jos järjestettävät toiminnot ovat usein ryhmätehtäviä, miten eriyttäminen toteutetaan?
- Kuinka moneen asiaan kurssin aikana ehditään vaikuttamaan?

Oppimisprosessin jälkeen opinnäytteeseen liittyvän havainnoinnin aloittaminen on helppompaa, kun on tunnistanut melontaretkellä kokijatyyppejä tutusta ryhmästä. Opitaan siis jokaisen kokijatyyppin käyttäytymismallit, eli ymmärretään millainen käytös kuvastaa mitään kokijatyyppiä. Tiihosen mukaan yksilöiden vahvojen kokemuksellisuuksien alueiden tunnistaminen on tärkeää. On pystyttävä havainnoimaan minkälaisia kokemuksia kukin hakee ja ohjaajana auttamaan vahvistamaan niitä. Vahvojen kokemusten kautta voidaan aikanaan vahvistaa myös heikompia kokemuksellisuuksia.

5.2 Kurssilla käytetyt harjoitteet

Järjestetyn nuorisokurssin harjoitteet suunniteltiin elämyspedagogiikkaa apuna käyttäen. Outward Bound ry:n helmikuussa 2014 järjestämän Harjoitteet elämyspedagogiikassa – kurssin kautta saatiin ensimmäiset kokemukset käytännön harjoitteista, minkä jälkeen kurssin sisältöä ruvettiin tuottamaan Outward Bound – ohjaaja Sini Rataksen kanssa. Tässä osiossa listataan käytettyjä harjoitteita ja perustellaan lyhyesti syitä harjoitusten valintaan kyseiselle ryhmälle. Käytettyjen harjoitusten kuvaukset löytyvät opinnäytetyön liitteestä (liite 3).

Kurssin oli tarkoitus olla viiden päivän pituinen retki, jonka aikana toteutetaan erinäisiä aktiviteetteja ryhmän kanssa. Lopulta oli kuitenkin ajanpuutteen ja organisointivaikeuksien

takia parempi järjestää neljä erillistä tapaamiskertaa, joille suunniteltiin toiminnot teemoit-
tain.

Ensimmäisen tapaamiskerran harjoitteet sisälsivät niin sanottuja ice breaker – leikkejä, jotka nimensä mukaisesti rikkovat jättä eli rentouttavat ilmapiiriä. 8. ja 9-luokkalaisista koostunut erityisluokka oli opiskellut yhdessä jo muutamia viikkoja, mutta uusien ihmisten saapumisen aiheuttaman alkujännityksen vähentäminen koettiin tarpeelliseksi. Ensimmäisenä leikkinä käytettiin harjoitusta 1 (liite 3). Ice breaker -leikin tarkoituksena on olla lyhyt-kestoinen ja helppo (Räty, 2011, 76).

Alkuleikin jälkeen jatkettiin patjahaasteilla (harjoite 2, liite 3), joissa oppilaiden oli tarkoitus toimia ryhmänä ongelman ratkaisemiseksi. Rädyn (2014, 77) mukaan ongelmanratkaisu-
tehtävät ovat monipuolisia ja haastavia ryhmätehtäviä, jotka vaativat sekä kykyä suunnitella että organisoida ja toimia yhdessä. Ryhmän toimiessa oli ohjaajilla ensimmäinen mahdollisuus havainnoida tehtävien aikana tapahtuneita ilmiöitä.

Muut harjoitteet, kaverin esittely (harjoite 3) ja sokkopalapeli (harjoite 4), oli suunniteltu etukäteen, paitsi väliin otettava hyllypallo (harjoite 5), joka valittiin tunnelman keventämiseksi. Esittely oli tarpeellinen ryhmään tutustumisen mahdollistumiseksi, ja se tehtiin mahdollisimman mukavaksi. Kun istuttiin piirissä, kaikki samalla tasolla, ei tullut paineita esiintymisestä. Oppilaat saivat valita esiteltävät parinsa kynnyksen madaltamiseksi.

Luottamustehtäväksi valittiin sokkopalapeli (harjoite 4), jossa koottiin ryhmänä yhteinen palapeli niin, että tiettyjä aisteja rajoitetaan. Tehtävä valittiin, koska haluttiin kasvattaa ryhmän keskinäistä luottamusta niin, että se samalla kasvaa myös psyykkisellä tasolla (Räty 2014, 76-77).

Iltapäivän ohjelmassa oli kolme eri rastipistettä (harjoite 6). Pisteiden tarkoituksena oli valmistaa ryhmää tulevaa yön yli retkeä varten, jotta ryhmä kykenisi toimimaan mahdollisimman itsenäisesti ja toimivasti (Räty 2011, 65).

Yönyliretkelle (harjoite 7) Repoveden kansallispuistoon suunniteltiin vain muutama harjoite, sillä retki itsessään on ns. luonnollinen seikkailu, jossa toiminta on todellista oikeassa luontoympäristössä oikeine vastoinikäymisineen (Räty 2011, 57). Retken alusta saakka ohjaajan roolia päätettiin vähentää lähinnä turvallisuuden ylläpito- ja neuvonanto -
tyyppiseksi. Oppilaille annettiin vastuuta asioiden hoitamiseksi aina tavaroiden pakkaamisesta ruokien ostoon. Lähdetessä liikkeelle suunnistajapari suunnisti ensimmäiselle pysähdyspaikalle ja tehtävä kiersi ryhmän sisällä niin, että kaikki pääsivät johdattamaan

ryhmää. Selviytyäkseen tehtävistä ryhmäläisten oli harjoitettava sosiaalisia taitoja ja yhteistyökykyä.

Ne muutamat harjoitteet, jotka retken aikana ohjattiin (harjoitteet 8-10), olivat ryhmässä tehtäviä ongelmanratkaisu- ja luottamusharjoitteita. Tällöin haluttiin antaa mahdollisuus tehdä omalle ryhmälle sopivia päätöksiä, kannustaa keskusteluun ja rohkaista yhteistyöhön. Perinteinen sähköaidan ylitys-harjoitus (harjoite 9) ohjattiin niin, että ryhmä sai itse päättää milloin aita on sopivalla korkeudella, jotta kaikki pääsevät narua koskettamatta yli. Harjoitteen tarkoitus oli opettaa oppilaita arvioimaan ryhmän suoriutumistasoa ja saamaan yhteisiä onnistumisen elämyksiä.

Kiipeilytys ja laskeuttaminen olivat kolmannelle tapaamiskerralle kaavailtuja harjoitteita, jotka lukeutuvat luonnollisen seikkailun piiriin (Räty 2011, 57). Korkeanpaikanharjoitteet toteutettiin vanhalla louhoksella. Kiipeilyn ja laskeuttamisen kautta mahdollistettiin omien pelkojen kohtaaminen ja voittaminen. Jokainen halukas pääsi tutkimaan omaa reagointiin pelkoon. Kiipeilijä voi itse valita kuinka korkealle mennään ja näin asettaa itselleen henkilökohtaisia tavoitteita. Harjoitteisiin osallistuminen oli vapaaehtoista.

Korkeanpaikan harjoitteisiin liittyy nuorilla vahvasti epäonnistumisen pelko ja muiden reaktiot, jotka tulee ottaa huomioon. Onnistumisten kautta yksilöllä on mahdollisuus itseluottamuksen kasvuun, kun huomaa pystyvänsä toimimaan pelon vallassa. Kiipeilyyn liittyy vahvasti myös luottamus muihin ryhmäläisiin heidän varmistaessaan kiipeilijää. Varmistajalla puolestaan herää empatian tunne ja tarve olla luottamuksen arvoinen. Parhaassa tapauksessa ryhmän keskinäinen luottamus ja yhteishenki paranevat, mutta ryhmä ei välttämättä ole vielä valmis kyseiseen toimintoon. On ohjaajan vastuulla valita oikeat toiminnot oikeisiin hetkiin. (Räty 2011, 72).

Itsereflektio toteutettiin luontoa apuna käyttäen taideteoksella, joka tehtiin itse valitsemaan paikkaan louhoksen ympäristössä. Tehtävä valittiin itsearviointin tueksi, sillä usein esiinneen kautta on helpompi kuvata omia tunteita ja helpottaa keskustelua. Tällöin mielikuvat ja luovuus pääsevät käyttöön. (Räty 2011, 86).

Viimeisellä tapaamiskerralla haluttiin ryhmälle onnistumisia yhteisissä ongelmanratkaisu-tehtävissä. Lämmittelyksi leikittiin vauhdikas timantinryöstöleikki, jonka tarkoituksena oli lämmittelyn lisäksi keventää tunnelmaa ja polkaista päivä käyntiin. Yksinkertaisissa jana-harjoitteissa (harjoite 14) oppilaiden tuli järjestäytyä erilaisten määritelmien mukaisesti riviin. Vähitellen ohjeet vaikeutuivat sellaisiksi, joissa vaadittiin myös kommunikaatiota tai koskettamista. Tämä valmisti ryhmän maaverkko-tehtävään (harjoite 15), jossa koko ryh-

män tuli ratkaista, miten verkko ylitetään tiettyjä sääntöjä noudattamalla. Ryhmän viimeinen yhteisvoimin tehtävä harjoite oli pallotehtävä (harjoite 16). Tehtävä valittiin, koska haluttiin varmasti sellainen harjoite, jossa kenelläkään ei olisi mahdollisuutta jättäytyä ulkopuolelle, ja jonka tiedettiin onnistuvan heikollakin panostuksella.

Päivää jatkettiin sisällä keskustelulla, jota avustettiin kuvilla, korteilla ja sanalapuilla (harjoitteet 17-20). Oppilaat saivat mm. valita kolme kuvastavaa sanaa itsestään, luokkahengestä ja projektista. Haluttiin tuoda oppilaille työkaluja havainnointiin, ryhmän ja oman roolin arviointiin ja mahdollisuuden avoimeen keskusteluun. Tärkeäksi koettiin myös auttaa oppilaita miettimään itseään ja omaa käytöstään, ja vielä tärkeämpää oli, että he saivat palautetta siitä, miten muut oppilaat heidät näkevät.

Muutama viikko kurssin päätyttyä oppilaat saivat kotitehtäväksi opettajaltaan kirjoittaa kirjeen itselleen (harjoite 21). Kirjeessä tuli käyttää niitä kolmea aikaisemmin valittua sanaa. Kuten Rätty (2011, 86) huomauttaa, kirjettä käytetään apuvälineenä oppimiskokeuksessa. Kirjeen voi osoittaa esimerkiksi puolen vuoden päähän; mitä sanoisi itselleen sitten kun on jo vanhempi ja kokeneempi.

6 Tavoitteet

Kurssin tavoitteena oli elämyspedagogisten harjoitteiden ja vaihtelevien haasteiden kautta parantaa luokan sosiaalisia taitoja ja rakentaa ryhmähenkeä. Kurssin sisältö tuotettiin ottaen huomioon erityisluokan opettajan maininnat luokan ongelmista. Tavoitteena oli tuottaa toimintaa pääasiassa luokkahuoneen ulkopuolella luonnossa, jolloin uudenlainen vieras ympäristö voi tuoda osaltaan muutoksia mm. luokan hierarkkisiin asioihin. Se voi myös auttaa kontaktin luomisessa ohjaajan ja nuorten välillä. Uudessa ympäristössä nuoret kohtaavat samat haasteet ja asiat ohjaajien kanssa, jolloin tavanomainen auktoriteetti - oppilas -vastakkainasettelu väistyy. (Räty 2011, 59).

Tutkimuksellisenä tavoitteena oli keskittyä havainnointitaulukon avulla tunnistamaan millaisia kokijoita ryhmästä löytyy ja tuoda esiin kokemuksellisuuksien muutoksia yksilöissä taulukoiden ja ohjaajien havaintojen avulla. Pohdittavana on myös pystytäänkö harjoitteilla luomaan sopiva tasapaino kokemuksellisuuksien välille ja mikä tämä tasapainoinen suhde eri kokemuksellisuuksiin olisi. Pidemmän aikavälin tavoitteeksi voisi asettaa oppilaiden kaikkien kokemuksellisuuksien vahvistamisen, mutta Tiihonen huomauttaa, että (tämän) kurssin pituisella aikavälillä on käytännössä mahdotonta vaikuttaa niin laajalti yksilöihin.

6.1 Kohderyhmän esittely

Kohderyhmänä oli eteläsuomalainen peruskoululuokka, joka koostui 11 oppilaasta. Oppilaista viisi (5) olivat tyttöjä ja loput kuusi (6) poikia. Nuoret olivat 15–17-vuotiaita ja suorittivat peruskoulun 8. tai 9. luokkaa. Heidät oli sijoitettu pienryhmään keskittymis- ja oppimisvaikeuksien takia. Oppilaat aloittivat opiskelun yhdessä syksyllä 2014, ja kurssin ensimmäisen tapaamisen aikaan he olivat ehtineet opiskella samassa ryhmässä noin kaksi kouluviikkoa.

Osalla oppilaista oli todettu lieviä mielenterveydellisiä oireiluja tai kehityksellisiä häiriöitä. Kurssiohjaaja Sini Ratas oli sitä mieltä, että objektiivisten valintojen tekemiseksi ja liiallisen eriyttämisen ehkäisemiseksi oppilaiden henkilökohtaisista haasteista olisi havainnointisijoiden hyvä tietää mahdollisimman vähän. Terveyttä uhkaavat sairaudet (esim. epilepsia, diabetes yms.) saatiin tietoon.

Pienryhmä oli käytökseltään lähellä tavanomaista luokkaa. Ryhmähenki oli huono ja sosiaalisissa taidoissa kehittämisen varaa. Muutaman oppilaan kohdalla huomattiin passiivisuutta tehtäviin osallistumisessa, mutta suurin osa luokkalaisista oli sosiaalisia ja aktiivisia

nuoria. Monen yksilön kohdalla oli havaittavissa itsetunnon ja itseluottamuksen vahvistamisen tarvetta. Ryhmän rakenne ei ollut selkeä ja eriarvoisuus ja kunnioituksen puute näkyi kiusaamisena tai syrjimisena.

6.2 Tutkimusongelmat

Opinnäytteen päätavoitteena oli tarkastella miten kyseiselle kurssille järjestetyt harjoitteet vaikuttivat ryhmän yksilöihin. Tutkimusongelmiksi lukeutuivat seuraavat kysymykset:

- Pystyykö yksilöiden kokemuksellisuuksia arvioimaan?
- Voiko ryhmän jakaa osaryhmiin käyttämällä kokemuksellisuuksien arvioinnin avulla tehtyä luokittelua?
- Miten eri kokemuksellisuudet kehittyivät ryhmässä ja yksilöissä prosessin aikana?

7 Menetelmät

Havainnoinnin työkaluksi luotiin havainnointitaulukko (liite 1), jonka avulla voitaisiin tunnistaa eri kokijoita ja vertailla kokemuksellisuuksia ja niiden muutoksia. Taulukon avulla saatiin konkreettisia tuloksia sekä kokemuksellisuuksista että kokijatyypeistä. Taulukon laatimisessa lähdettiin liikkeelle jakamalla kokemuksellisuudet omiin luokkiinsa allekkain ja niiden alle laadittiin vähintään viisi (5) kysymystä, jolloin syntyi havainnointitaulukko (liite 1) arvioinnin avuksi.

Seuraavaksi suunniteltiin sopiva asteikko kuvaamaan kokemuksellisuuksien voimakkuuksia yksilöissä. Havainnoitsijoiden tuli vastata jokaisen tapaamiskerran jälkeen jokaiseen kysymykseen numerolla 1-5 niin, että 1= ei yhtään, 2=harvoin, 3=toisinaan, 4= usein ja 5= koko ajan, liittyen oppilaan käyttäytymiseen. Näin saatiin viitteitä kokemuksellisuuden vahvuudesta yksilössä. Taulukossa oli myös kohtia, joihin saattoi vastata vapaalla sanalla. Nämä taulukot täytettiin jokaisen tapaamiskerran jälkeen.

Elämyshakuisuuden kohdalla oli keksittävä miten todentaa yksilöiden elämyshakuisuus. Luotiin kysymys ”hakeeko oppilas erityisesti nautintoa ja elämyksiä tekemisen kautta?” kuvaamaan elämyskokemuksia etsivää yksilöä. Kysymyksen alle keksittiin lisää samantapaisia kysymyksiä viitaten yksilöllisiä ja hetkellisiä ilon ja nautinnon hetkiä hakevaa käytöstä. Elämyshakuiselle omalla mukavuusalueella pysyminen takaa onnistumisen ja oma suoritus on ryhmän onnistumista tärkeämpi. Näin ollen kysymykset viittaavat näihin piirteisiin. Kysymysten luomisen apuna käytettiin Tiihosen teoriaa sekä taulukon 1 ja 2 kuvauksia eri kokemuksellisuuksista. Havainnointitaulukon oleellisia kysymyksiä voi tarkastella taulukosta 4, jota käytettiin kokijaprofiilien luomisen apuna.

Seuraavaksi pohdittiin muita kokemuksellisuuksia. Identiteettikokemuksia hakevalle ominaista on hakea toiminnalta kokemuksia, jotka vahvistavat identiteettiä ja minuutta. Luotiin siis kysymyksiä liittyen kokemusten merkityksellisyyteen eli onko oppilaalle ominaista hakea merkityksellisiä kokemuksia toiminnoista, tai kokiko oppilas jonkin toiminnon merkityksellisenä. Merkityksellisen kokemuksen jälkeen oppilas saattaa käyttäytyä eri tavoin ja kasvua voi tapahtua lyhyessäkin ajassa, jolloin tämän kaltaiset havainnot viittaavat, että on koettu identiteettiin vaikuttanut kokemus. Identiteettikokijalle on myös ominaista tarkkailla omaa toimintaansa ja keskittyä muiden ihmisten sijaan itseen ja siihen, miltä oma toiminta näyttää ulospäin, joten osa kysymyksistä luotiin viitaten kyseisen kaltaiseen käytökseen.

Myös se, miten kokija ottaa muiden palautteen vastaan ja antaako sen vaikuttaa omaan näkemykseen itsestä muokattiin kysymysten muotoon. (Taulukko 4). Jos oppilaalla on hyvä itsetunto, ei hän välttämättä välitä muiden mielipiteistä, mutta toisaalta oppilas ei ehkä pysty ottamaan kipeää kritiikkiä vastaan. Asiaa pitää siis katsoa aina tapauskohtaisesti, jotta tehdään oikeita tulkintoja.

Osallisuuskokijallehan oli ominaista riippuvaisuus ryhmästä ja tarve kuulua ja toimia ryhmässä. Näin ollen kysymykset osallisuudesta viittaavat halukkuuteen toimia ryhmätehtävissä ja oleskella muiden kanssa. Jos oppilas viihtyy yksin, voidaan periaatteessa päätellä, ettei osallisuus ole tärkeää, mutta toisaalta oppilas ehkä haluaisi olla muiden seurassa, mutta asia ei ole hänen päätettävissään. On siis katsottava taas kokonaiskuvaa. Kysymykset viittaavat ryhmässä ja yksin toimimiseen. (Taulukko 4).

Toimijuuden osalta tarvittiin kysymyksiä, jotka viittaisivat yksilön haluun vaikuttaa ryhmään. Vahvan toimijuuden omaavalle ominaista voi olla roolin ottaminen ryhmässä ja esimerkiksi jopa johtavassa roolissa toimiminen. Kysymyksillä haettiin esiin ryhmästä yksilöitä, joille ryhmän menestyminen ja pärjääminen on tärkeää. Toimijuuskokija neuvoo ja tukee muita edistääkseen ryhmän toimintaa, joten luotiin kysymyksiä viitaten edellä mainittuihin asioihin. (Tiihonen, 2015). (Taulukko 4).

Opinnäytteen tekijöiden toimesta kirjoitettiin päiväkirjaa jokaisesta neljästä tapaamiskerrasta. Päiväkirjan tarkoituksena oli helpottaa tapaamisiin palaamista ja oppilaista tehtävää kokijatyyppi- arviota. Lisäksi päiväkirja toimii dokumenttina tehdyistä harjoitteista ja tapahtumista.

Havainnointitaulukon ja kysymysten (taulukko 4) avulla tehtiin oppilaista kokijaprofiilit. Alustavan arvion tarkoituksena oli luoda jokaisen oppilaan lähtökohdat eli ensivaikutelma. Ensimmäisen tapaamiskerran jälkeen laadittiin jokaisesta oppilaasta lyhyt kuvaelma ensivaikutelman ja havainnointikysymysten avulla. Profiilikuvauksessa kuvailtiin oppilaan kokijatyyppiä, persoonallisuutta ja muita relevantteja huomioita. Oppilaista luotiin myös viimeisen tapaamisen perusteella vastaavat kuvaelmat. Kurssin aikana tapahtuneita muutoksia kirjattiin ylös.

Taulukko 4. Kokijaprofiilien laatimisen apuna käytetyt kysymykset.

Elämyskokemuksellisuus <ul style="list-style-type: none"> • <i>Ryhtyykö oppilas toimeen silkasta ilosta tai nautinnosta?</i> • Hakeeko oppilas erityisesti nautintoa ja elämyksiä tekemisen kautta? • Tekeekö oppilas vain niitä asioita, joissa tietää olevansa hyvä? • Pyrkiikö oppilas pysymään omalla mukavuusalueellaan? • Onko oppilaalle oma onnistunut suoritus kaikista tärkeintä? 	Identiteettikokemuksellisuus <ul style="list-style-type: none"> • <i>Määritteleekö oppilas itsensä saamansa palautteen perusteella?</i> • Nauttiiko oppilas huomiosta? • Kokiko oppilas merkityksellisiä kokemuksia, jotka vaikuttivat hänen käyttökseen? • Onko oppilaalle tärkeää saada ystävil- tään huomiota? • Onko oppilaalle tärkeää saada opetta- jalta huomiota?
Osallisuuskokemuksellisuus <ul style="list-style-type: none"> • <i>Hakeutuuko oppilas mielellään muiden seuraan?</i> • Pitääkö oppilas ryhmätehtävistä? • Ottaako oppilas vastaan muiden avun/tuen? • Auttaako/tukeeko oppilas muita mielellään? • Onko oppilas sosiaalinen vapaa- ajallaan? 	Toimijuuskokemuksellisuus <ul style="list-style-type: none"> • <i>Neuvooko oppilas muita mielellään mo- tiivinaan auttaminen?</i> • Edistääkö oppilas ryhmätehtävän ete- nemistä tukemalla muita? • Haluaako oppilas neuvoa tai tukea mui- ta? • Pyrkiikö oppilas vaikuttamaan muiden käyttäytymiseen? • Oppilas ottaa roolin ryhmässä, minkä roolin (johtaja, sivustaseuraaja, mukau- tuja)?

7.1 Aineiston keruu

Aineisto kerättiin jokaisen tapaamiskerran jälkeen omaan havainnointitaulukkopohjaan. Neljä tapaamiskertaa erityisluokan kanssa mahdollisti neljän havainnointitaulukon täyttämisen numeroin ja lisäksi kommentit sekä huomiot kirjattiin taulukon loppuosaan kunkin oppilaan kohdalle. Havainnoitsijoita oli neljä; kaksi opinnäytteen tekijää, yksi OB-ohjaaja ja erityisluokanopettaja ja jokainen täytti neljä havainnointitaulukkoa. Lisäksi opinnäytteen tekijöiden tehtävänä oli täyttää tutkimuspäiväkirjaa, johon liitettiin havaintoja oppilaista ja tapahtumista.

Jokainen havainnoitsija täytti taulukon oman näkemyksensä perusteella itsenäisesti. Välillä saattoi olla vaikeaa tehdä kaikista oppilaista tarkkaa arviota, sillä osa harjoitteista suori-

tettiin pienryhmissä. Havainnoitsijat pystyivät havainnoimaan tiettyjen oppilaiden toimintaa ja käytöstä hyvin tarkasti, ja kokemuksia jaettiin muiden havainnoitsijoiden kanssa. Tällöin mahdolliset suuremmat huomioitavat asiat tuli kaikkien tietouteen. Taulukot täytettiin joko kirjallisesti taulukkopohjalle tai tietokoneella Excel-tiedostoiksi. Lopuksi jokaisen havainnoitsijan tutkimusmateriaalit koottiin yhteen Excel-tilukotiedostoksi.

Jokaisen kokemurellisuuden kysymysten numeraalisista vastauksista laskettiin keskiarvot. Eri kokemurellisuuksien kysymyksistä valittiin relevantein, eniten kyseistä kokemurellisuutta kuvaava kysymys ja se kursivoitiin vastauksineen. Esimerkiksi elämyshakuisuuden kysymyksistä ”ryhtyykö oppilas toimeen silkasta ilosta ja nautinnosta” - sopi kuvaamaan ehkä parhaiten elämyshakuisuutta, joten se kursivoitiin. Näin ollen se sai enemmän painoarvoa arvioitaessa oppilaita kokijoina. Keskiarvot ja kursivoidut relevantimpien kysymysten vastaukset koottiin yhteen vertailu- nimiseen taulukkoon. Jokainen oppilas arvioitiin erikseen neljällä tapaamiskerralla ja myöhemmin vertailtiin ensimmäisen ja viimeisen tapaamiskerran tuloksia keskenään.

Havainnointitaulukon kaikki kysymykset eivät rakenteeltaan olleet relevantteja pisteytystä ajatellen. Esimerkiksi osallisuuskokemuksen kysymyksistä yksi jouduttiin poistamaan koska kysymys oli muotoiltu pisteytyksen kannalta väärin. Vastattaessa kysymykseen ”Toimiiko oppilas mieluummin yksin/itsenäisesti”, yksintoimimisesta saa korkeat pisteet osallisuuskokemuksen osalta, vaikka kysymys olisi pitänyt muotoilla niin, että ryhmässä toimimisesta saa korkeat pisteet ja se näin ollen vahvistaa osallisuuskokemusta. Osallisuuskokemuksia hakeva oppilashan viihtyy ryhmässä ja saa ryhmässä toimimisesta merkityksellisiä kokemuksia ja saattaa jopa olla riippuvainen ryhmästä. Tällöin yksin toimiminen on epämieluisaa ja sitä oppilas ennemminkin välttelee.

7.2 Aineiston analyysi

Kun tutkimusaineiston yksilötuloksista oli laskettu ryhmätulokset, voitiin luoda erilaisia ryhmän muutoksia kuvaavia kaavioita, joiden avulla tehtiin analyysia ryhmän kokemurellisuuksista ja niiden muutoksista.

Analysoitaessa havainnointitaulukon tuloksia yksilötuloksissa tuli ottaa jokainen yksilö tarkasteluun erikseen ja arvioida mitä muutokset kokemurellisuuksissa kertovat ja ovatko muutokset positiivisia vai negatiivisia. Tutkimuksen tarkoituksena oli kuitenkin tarkastella ryhmän muutoksia, joten myös pääanalyysi perustui siihen.

Perustavana ajatuksena suuret luvut antavat tuloksissa viitteitä kyseisen kokemuksellisuuden vahvuudesta. Jos kaikissa kokemuksellisuus-kysymyksissä saataisiin oppilaan kohdalla korkeita lukuja, voidaan ajatella oppilaalla olevan vahva suhde tiettyyn tekemiseen. Jos taas luvut ovat hyvin pieniä, voidaan Tiihosen mukaan ajatella, ettei oppilas ole kokemuksellisesti kovinkaan itseään ilmaiseva tai että taustalla saattaa olla negatiivinen asenne johtuen aikaisemmista huonoista kokemuksista. Tällaisen matala-intensiteettisen oppilaan vähäisiäkin motivoitumisen merkkejä voidaan pitää positiivisena.

Elämishakuisuuden kohdalla korkeat luvut viittaavat ryhmän elämishakuisuuden voimakkuuteen. Luvun ollessa korkea, omat yksilölliset onnistumiset ja elämykset ovat ryhmäläisille on tärkeitä. Muut kokemuksellisuudet jäävät helposti vähemmälle huomiolle jos ryhmän jäsen hakee niin sanotusti enemmän omaa etuaan, kuin ryhmän etua. Kuten taulukon 2 avulla voidaan todeta, elämiskokemuksessa on tavoitteena oma mielihyvä. Jos elämiskokemuksen korkea luku laskee lähemmäs keskitasoa, oletetaan sen heikentymisen antaneen tilaa muillekin kokemuksellisuuksille eli muiden kokemuksellisuuksien oletetaan vahvistuneen. Tällöin ryhmän etua on mahdollisesti alettu ajattelemaan enemmän, mikä viestii paremman ryhmän kehittymisestä.

Identiteettikokemuksen kohdalla odotettiin ryhmältä keskitasoa korkeampia tuloksia ottaen huomioon, että kohderyhmä koostui nuorista. Nuoruudessa identiteetti kehittyy ja vahvistuu kokemusten kautta aikuisiälle asti ja keskitasoa korkeampi luku vahvistaa tätä päätelmää. Yhtälailla osallisuuskokemuksen oletettiin olevan tasaisen vahva (yli keskitasoa), kun on nuoret kyseessä. Omasta ryhmästä haetaan tukea ja on tärkeää kuulua porukkaan. Ryhmästä saa tukea vaikkapa heikon itsetunnon kompensoinniksi.

Kuten aiemmin mainittiin, pohdittaessa minkälaiset luvut vastaisivat hyvää suhdetta kokemuksellisuuksiin, jokaisen kokemuksellisuuden tuloksia tulee analysoida erikseen ja yksilöllisesti. Eriksien siksi, että suuret luvut eivät kaikissa kokemuksellisuuksissa tarkoita välttämättä sitä, että oppilaalla on siihen hyvä suhde, vaan vahva. Yksilöllisesti näitä tulisi tarkastella, koska jokainen oppilas on erilainen kokemustensa, persoonansa ja ajatustensa kautta.

8 Tutkimustulokset

Tuloksia tarkastellessa on tärkeää huomioida, että kaikki oppilaat eivät osallistuneet jokaiselle tapaamiskerralle, jolloin kurssin vaikutukset ovat erivahvuisia eri oppilailla. Ensimmäisellä tapaamiskerralla lähes kaikki olivat paikalla, mutta toisella tapaamiskerralla, jolloin järjestettiin yön yli -retki Repoveden kansallispuistoon, vain viisi (5) oppilasta yhdestätoista (11) osallistui. Kolmantena eli kiipeily- ja laskeutumispäivänä oppilaista kahta lukuun ottamatta kaikki olivat paikalla ja viimeisellä tapaamiskerralla kaikki olivat läsnä. Tuloksissa haluttiin tuoda esiin tiettyjen oppilaiden poissaolojen vaikutus, joten koko ryhmän tulosten lisäksi on retkelle osallistuneiden ja ei- retkelle osallistuneiden tulokset erikseen.

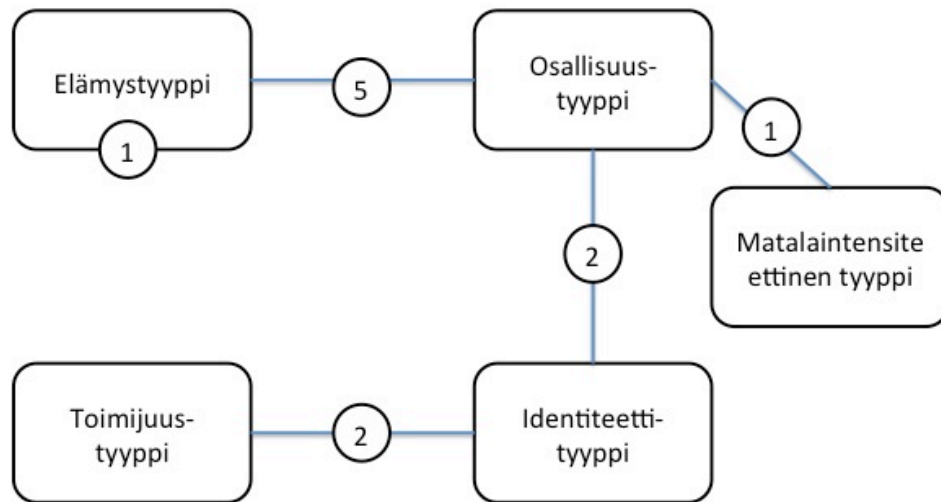
8.1 Yksilöiden kokemuksellisuuksien arviointi ja kokemustyyppit

Ensimmäinen tutkimusongelma oli pystyykö yksilöiden kokemuksellisuuksia arvioimaan. Tutkimusongelmaan vastaaminen edellytti huolellista arviointia havainnoinnin perusteella, kysymyksiä apuna käyttäen (taulukko 4). Arviointi ja havainnointi osoittivat, että yksilöiden kokemuksellisuustyyppit jakautuivat todennäköisemmin useamman kuin yhden kokemuksellisuuskategorian alle. Tämän seurauksena tutkitusta ryhmästä löytyi seuraavia kokemustyyppiejä:

- Elämystyyppi
- Elämyksellisyys-osallisuustyyppi
- Identiteetti-toimijuustyyppi
- Elämys-toimijuustyyppi.
- Osallisuus- matalaintensiteettinen tyyppi (kokemuksellisuuspisteet jäivät matalalle monessa eri kokemuksellisuuskategoriassa)

8.2 Ryhmän luokittelu osaryhmiin

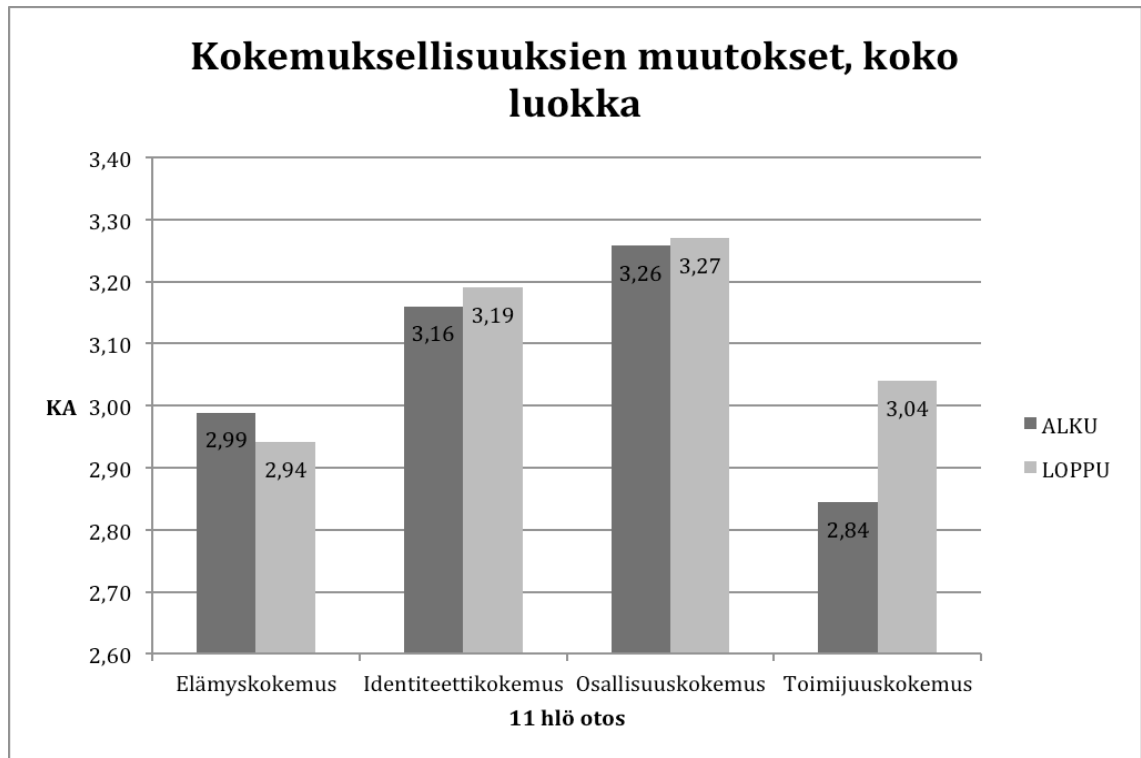
Kokemukselliset osaryhmät muodostettiin oppilaiden kokemustyyppien mukaan. Erilaisia kokemuksellisuusyhdistelmiä muodostui arvioinnin aikana siinä missä yhden kokemuksellisuuden oppilaitakin (kuvio 1). Elämystyyppiejä löytyi ryhmästä yksi (1), elämys-osallisuustyyppiejä viisi (5), identiteetti-toimijuustyyppiejä kolme (3). Matalaintensiteettisiä osallisuustyyppiejä oli ryhmässä yksi (1).



Kuvio 1. Kokijatyyppit ryhmässä. Kuvion avulla voidaan tarkastella millaisia kokijoita ryhmästä (11hlöä) löytyi. Lokeroissa on Tiihosen (2015) neljä eri kokijatyyppiä ja sivussa (oikealla) matalaintensiteettinen tyyppi. Ympyröidyt luvut (oppilaiden lukumäärä) kertovat, että moni oppilaista sijoittui kahden kokijatyyppin välimaastoon, jolloin yhden sijaan kaksi vahvaa kokemusta ohjaavat oppilaan toimintaa.

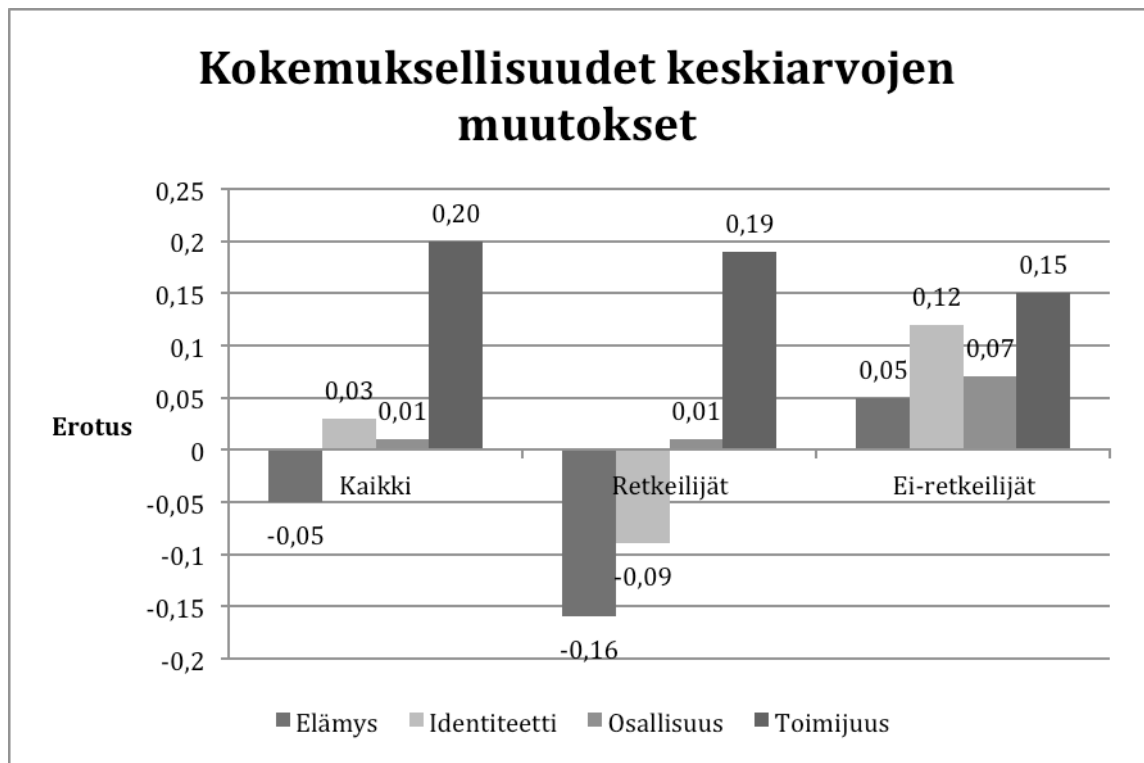
8.3 Ryhmän ja yksilöiden kokemuksellisuuden kehittyminen prosessin aikana

Koko ryhmän kokemuksellisuuden muutokset näkyvät kuviossa 3. Kuviossa on esitetty nä koko ryhmän kokemuksellisuuden (4) alku- ja lopputilanne keskiarvolukuina niin, että kaikkien neljän havainnoitsijan tulokset on huomioitu. Koko ryhmän otosta (kuvio 2) tarkastellessa voidaan todeta, että elämyskokemuksellisuus laski ainoana neljästä kokemuksellisuudesta, identiteetti- ja osallisuuskokemuksellisuudessa tapahtui hienoista kasvua, kun taas toimijuuskokemuksellisuudessa huomataan merkittävin muutos.



Kuvio 3. Koko luokan kokemuksellisuudet alussa ja lopussa. KA=keskiarvo.

Kaavion 5 kautta voidaan tarkastella kokemuksellisuuden muutoksia tarkemmin ja vertailla niiden voimakkuutta keskenään. Kaaviossa on esitettyä kokemuksellisuuden muutoslukuja positiiviseen tai negatiiviseen suuntaan. Positiivisella tuloksella tarkoitetaan tässä tapauksessa lukujen kasvamista ja negatiivisella lukujen vähenemistä. Ne eivät siis viittaa ryhmän hyvään tai huonoon suuntaan kehittymiseen. Keskitasolla puolestaan viitataan arviointiasteikon (1-5) lukuun 3.



Kuvio 4. Kokemuksellisuuksissa tapahtuneet muutokset. (n=11)

Kokemuksellisuuksien kannalta ryhmän suurimmat muutokset kurssin jälkeen näkyvät hyvin positiivisina (0,20) toimijuuskokemuksen kohdalla (kuvio 4). Seuraavaksi eniten muutoksia on tapahtunut elämyshakuisuuden kohdalla. Luku on laskenut kurssin aikana jonkin verran (0,05). Identiteetti- ja osallisuuskokemuksen kohdalla tulokset ovat muuttuneet vain hieman positiiviseen suuntaan.

Ryhmän kokemuksellisuudet ovat kuvion 3 mukaan eri tasoilla. Toimijuuskokemus on ensimmäisellä tapaamiskerralla ollut kokemuksellisuuksista heikoin (2,84), mutta nousut kurssin loppuun mennessä keskitasolle (3,04). Elämyskokemus on ollut keskitasolla (2,99) ja kurssin loppuun mennessä kehittynyt negatiiviseen suuntaan (2,94). Identiteetti- ja osallisuuskokemus ovat olleet keskitason yläpuolella ja kehittyneet kurssin aikana positiiviseen suuntaan. Identiteettikokemus on vahvistunut lähtötilanteesta (3,16) hieman eli 0,03 prosenttiyksikköä. Osallisuuskokemus on ollut lähtötilanteessa kurssin alussa vahvin (3,26) ja säilyttänyt vahvuutensa kurssin loppuun asti (3,27).

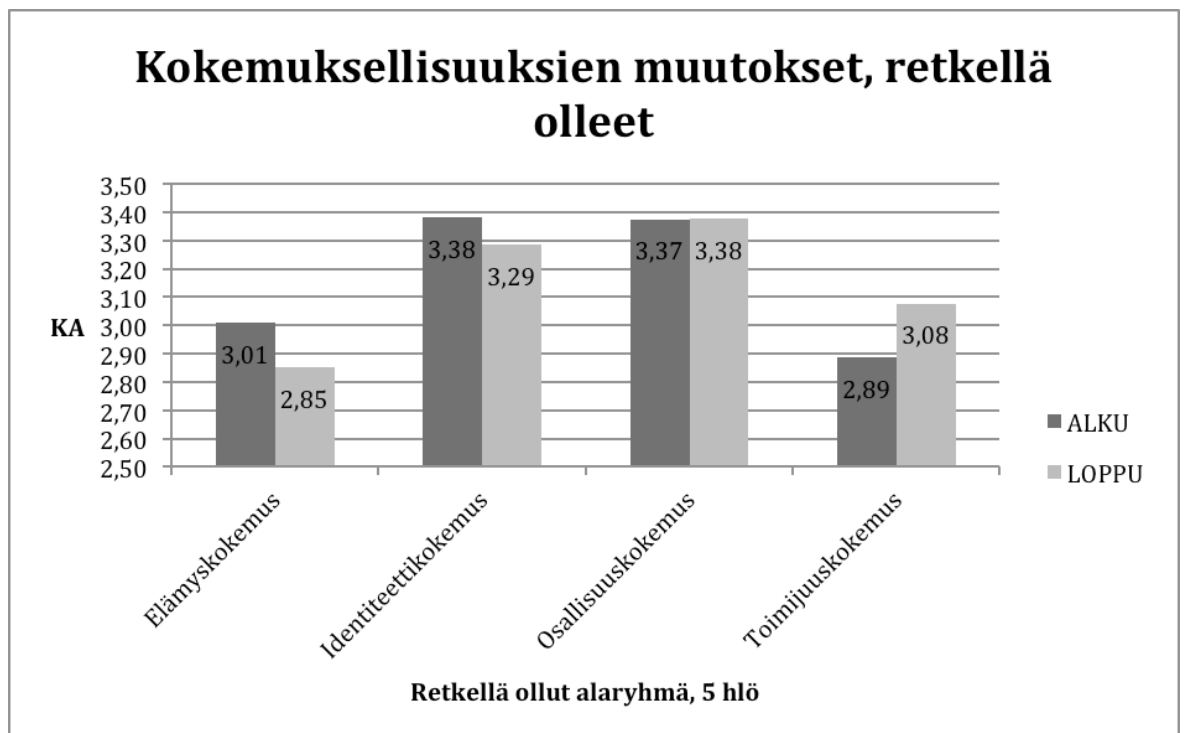
Kurssin aikaisina suurimpina muutoksina voidaan nähdä (kuvio 3) toimijuuskokemuksen selvä positiivinen kehittyminen ja elämyskokemuksen samanaikainen negatiivinen kehittyminen. Osallisuuskokemus pysyi lähes samalla tasolla ja identiteettikokemuksen kohdalla havaittiin pientä positiivista kehittymistä.

8.3.1 Kokemuksellisuuden muutokset - retkellä olleet oppilaat

Tarkastellessa kuviota 5 voidaan huomata retkellä olleiden oppilaiden elämys- että identiteettikokemuksellisuusluvut muuttuneen negatiivisesti, kun taas osallisuus- ja toimijuuskokemuksellisuus ovat muuttuneet positiivisesti eli luvut ovat kasvaneet. Kuviosta voidaan myös tarkastella kokemuksellisuuden lähtötilannetta eli kuinka vahvoja kukin kokemuksellisuus on arviointiasteikolla 1-5.

Voidaan todeta, että toimijuuskokemus on ollut lähtötilanteessa heikoin (2,89), mutta kasvanut kuvion 4 perusteella 0,19 prosenttiyksikköä keskitason yli (3,08) (kuvio 5). Toiseksi merkittävimmät muutokset retkelle osallistuneiden kokemuksellisuudessa ovat olleet elämyskokemuksen kohdalla negatiiviset (0,16) kun lähtötilanne on ollut yli keskitason (3,01). Kurssin loputtua elämyskokemus oli enää 2,85 prosenttiyksikköä.

Osallisuuskokemus on säilynyt lähes samalla tasolla (3,38) lähtötilanteesta (3,38) ja muihin kokemuksellisiin verrattuna saavuttanut vahvimman sijan identiteettikokemuksen käännyttyä laskuun kurssin loppua kohti. Identiteettikokemus oli ensimmäisellä tapaamiskerralla vahvin (3,38) kokemuksellisuus retkellä olleilla, mutta kurssin loppuun mennessä laski 0,09 prosenttiyksikköä tasolle 3,29.

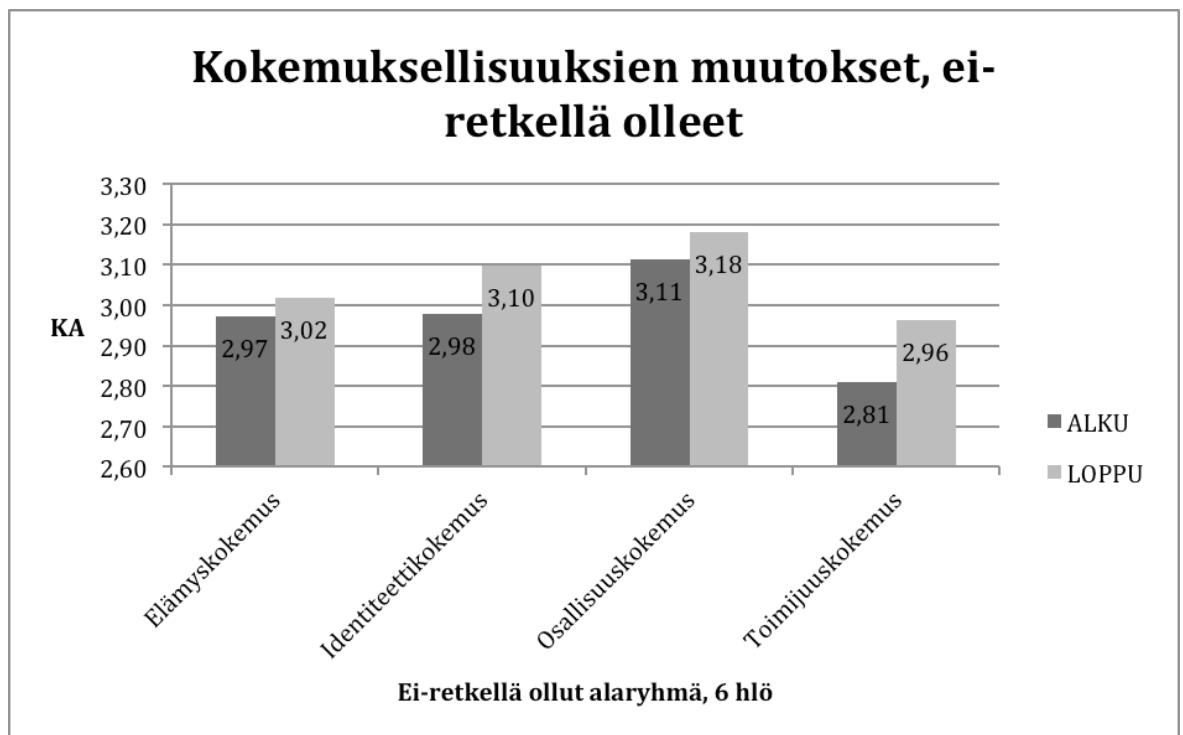


Kuvio 5. Retkellä olleiden kokemuksellisuudet alussa ja lopussa. KA=keskiarvo.

8.3.2 Kokemuksellisuuden muutokset - ei retkellä- olleet oppilaat

Kuvion 6 perusteella ei-retkellä olleiden kaikki kokemuksellisuudet ovat kehittyneet positiivisesti. Kaikki paitsi osallisuuskokemus ovat olleet alle keskitason lähtötilanteessa ja kurssin loppuun mennessä kaikki paitsi toimijuuskokemus ovat nousseet yli keskitason (3). Toimijuuskokemus on ollut alkutilanteessa heikoin (2,81) kokemuksellisuus kyseisellä alaryhmällä ja osallisuus vahvin (3,11). Elämys- (2,97) ja identiteettikokemus (2,98) ovat olleet lähes samalla tasolla alussa (kuvio 6).

Suurin muutos on tapahtunut kuvion 6 mukaan toimijuuskokemuksen kohdalla. Kyseinen kokemuksellisuus on muuttunut alkutilanteesta (2,81) positiiviseen suuntaan 0,15 prosenttiyksikköä. Toiseksi merkittävin positiivinen muutos on tapahtunut identiteettikokemuksen kohdalla. Alkutilanteesta (2,98) identiteettikokemus on vahvistunut positiivisesti 0,12 prosenttiyksikköä. Myös osallisuus on muuttunut positiivisesti (0,07) alkutilanteesta (3,11) ja vähiten muuttui elämyskokemus alkutilanteesta (2,97) 0,05 prosenttiyksikköä positiiviseen suuntaan.



Kuvio 6. Ei-retkellä olleiden kokemuksellisuudet alussa ja lopussa. KA= keskiarvo

8.3.3 Kokemuksellisuuden muutokset yksilöissä

Yksilöissä tapahtuneita muutoksia olivat havaintojen mukaan mm. itseluottamuksen kasvu, haasteista nauttiminen ja identiteetin rakentaminen palautteen kautta.

- *”Haki selvästi johtajan paikkaa mutta ei ollut siihen aluksi valmis. Vähitellen sai kuitenkin itseluottamusta, ja alkoi tukea ja auttaa muita enemmän. Muuttui itsevarmemmaksi, nautti haasteista ja vahvistaa onnistumisten ja palautteen kautta identiteettiään”*
- *”Saavuttanut todella paljon kurssin aikana. Uskaltaa tarttua tuumasta toimeen eikä kysele koko ajan mitä tai miten asiat pitäisi tehdä. Pääsi lähemmäs ryhmää ja ryhmän sisälle. Suorittaa edelleen identiteettikokemusten vuoksi, mutta osaa huomioida ryhmää paremmin. Toimijuus tärkeämpää.”*
- *”Hyvin vaikea tapaus ja vaatisi enemmän aikaa saada konkreettisia tuloksia. Osallistui kuitenkin enenevässä määrin tehtäviin ja oppi uutta. Matalan kynnyksen tehtävät parhaita.”*

9 Pohdinta

Elämyspedagoginen kurssi ja kokemuksellisuuksien tarkastelu ovat molemmat olleet opinnäytteen tekijöille asioina uusia ja laajoja kokonaisuuksia. Asioiden sisäistämiseen on käytetty paljon aikaa ja mahdollisuudet oppia kurssien tai muun toiminnan kautta on hyödynnetty. Haastavinta oli yhdistää produktiivinen ja tutkimuksellinen työ yhdeksi loogiseksi kokonaisuudeksi. Pohdintaosuus on jaettu kahteen osaan, joissa käsitellään erikseen työn produktiivista osiota ja tutkimusta.

9.1 Tutkimus

Tutkimustyyppinen opinnäytetyö ei ollut suunnitelmissa opinnäytettä aloittaessa, mutta lopullinen tulos on ollut mielenkiintoinen ja antoisa. Tutkimusta varten ei valmistauduttu niin hyvin, kuin olisi voinut, mikä johtuu hieman yllättävästä käänteestä sisällyttää opinnäytteeseen laadullinen tutkimus. Lopputulos on kuitenkin palkinnut, sillä kokemuksellisuuksista ja niiden kehittymisestä on saatu poimittua monia mielenkiintoisia huomioita tulevaan ohjaajatyön kehittämiseen.

9.1.1 Kokijatyyppit

Tutkimustulosten kautta tuli ilmi, että erilaisia kokijatyypppejä voidaan tunnistaa ryhmästä oikeanlaisen havainnoinnin avulla. Havainnointitaulukko on vain yksi esimerkki siitä, miten ryhmähavainnointia voidaan tehdä. Oma havainnointikyky kehittyy kokemuksen kautta ja jokainen voi luoda oman mallin eri kokijoiden tunnistamiseksi. Kun kiinnitetään huomiota oikeisiin asioihin, toiminnan kautta pystytään havaitsemaan, mitkä ovat oppilaalle merkityksellisiä asioita.

On tärkeää auttaa oppilasta vahvistumaan jo vahvojen kokemusten kautta ja luoda harjoitteet sen mukaisesti. Epämukavuusalueen osia on hyvä ujuttaa mukaan mieluisaan toimintaan, jotta suhde muihinkin kokemuksellisiin syntyisi. On toki muistettava, että vie aikansa ennen kuin asioihin voidaan vaikuttaa laajemmin. Ryhmän toimivuuden kannalta ehkä tärkeintä on saada koko ryhmä erilaisine kokijoineen mukaan toimintaan ja löytämään siitä itseä motivoivia elementtejä.

Ryhmän oppilaiden arviointi eri kokijatyypeiksi oli hyvin yksimielistä ja selkeää. Havainnointitaulukon kysymyksiin palaamisen ja omien havaintojen kautta tunnistettiin eri tyypit vaivattomasti. Kokijatyyppit eivät kuitenkaan olleet vielä kurssin aikana ohjaajille selkeät, vaikka suuntaa antavia huomioita oli tehty. Kokijatyyppien osittainen tunnistaminen helpotti kurssin aikana esimerkiksi passiivisten oppilaiden motivoimisessa, kun voitiin suunnitella

harjoitteita, joissa olisi jokaiselle jotain mielekäästä. Kokenut ohjaaja pääsisi ehkä nopeammin kiinni havainnointiin, kun itse ohjaaminen on jo tuttua eikä vaadi osaltaan huomiota.

Eri kokijatyyppejä löydettiin ryhmästä enemmän kuin neljä, kun suurin osa oppilaista olikin eri kokemuksellisuuksien yhdistelmiä kuten elämys-toimijuustyyppejä tai identiteetti-osallisuustyyppejä. Kokijatyyppien kaksijakoisuus voi tosin jopa helpottaa harjoitteiden suunnittelua ja eriyttämistä kun oppilailla on yhden sijaan kaksi kiinnostuksen kanavaa. Löydetään ehkä helpommin yhteistä mielekäästä tekemistä. Vaikutti myös siltä, että monen oppilaan kokijatyyppi muuttui kaksijakoiseksi juuri kurssin aikana. Tai ainakin toinen yhtä vahva kokemuksellisuus saatiin esiin. Aiemmin pelkästään elämystyyppinä viihtyneestä oppilaasta tulikin selkeämmin elämys-toimijuustyyppi. Kokonaiskuvaa tarkastellessa nähtiin, että oppilaat alkoivat ottaa vastuuta ryhmästä ja huomasivat ryhmäkokemusten ja ryhmän kanssa jaetun ilon tunteen vaikutuksen voimakkaammin.

9.1.2 Koko ryhmän kokemuksellisuuksien muutokset

Ensitapaamisella ryhmä oli vailla johtajaa, vaikka moni halusi vaikuttaa asioihin. Oppilailta puuttui keinot ja rohkeus puhua ja ohjata ryhmää oikeaan suuntaan ja se näkyi vahvasti harjoitteiden aikana. Ryhmän toiminta oli tehotonta ja päämäärätöntä eikä kenelläkään ollut hajua siitä miten asiat tulisi hoitaa. Joukossa oli myös heitä, jotka kuitenkin pitivät harjoitteiden suorittamisesta, mutta turhautuivat, kun huomasivat tehtävän onnistumiseksi tarvittavan koko ryhmän apua. Kun ohjaajilta ei herunut muuta kuin neuvoja, löytyi yksilöitä, jotka uskalsivat tarttua toimeen. Johtajatyyppejen kautta ryhmän toimijuus alkoi vähitellen vahvistua ja harjoitteista alettiin selvittää kunnialla. Ryhmäläiset huomasivat oman kehityksensä ja sekä onnistumisten että epäonnistumisten kautta ryhmä alkoi vahvistua.

Koko ryhmän tuloksista (kuvio 4) voidaan todeta, että elämyspedagogisella kurssilla, joka toteutetaan luokkahuoneen ulkopuolella, voi olla positiivisia vaikutuksia ryhmään. Selkeimmät positiiviset muutokset näkyivät toimijuuskokemuksen vahvistumisena ja elämykskokemuksen heikentymisenä. Toimijuuden ollessa ryhmän toimimisen kannalta hyvin oleellinen asia, vahvistuminen kertoo siitä, että oppilaat vähitellen oppivat välittämään ryhmän yhteisten tavoitteiden saavuttamisesta ja halusivat tehdä töitä ryhmän eteen, elämyspedagogiikan yhden tavoitteen mukaisesti (Telemäki 1998, 33-44).

Toimijuuskokemuksen voidaan (kuvio 4) todeta olleen koko ryhmällä alkutilanteessa paljon heikompi kuin muiden kokemuksellisuuksien. Kuitenkin kurssin loputtua se nousi yli keskitason ja oli eniten kehittynyt kokemuksellisuus. Tämä näkyi muiden huomioimisena,

ryhmävastuun jakamisena, välittämisenä ja ryhmän heikkouksien ja vahvuuksien tunnistamisena ja ongelmanratkaisukykyinä. Toimijuus näkyi muiden kannustamisena ja pyrkimyksenä saada kaikki mukaan toimintaan oman panostuksen kautta. (Tiihonen 2015).

Elämyskokemuksen huomattava heikentyminen (kuvio 3) voidaan puolestaan nähdä myöskin positiivisena ryhmän toiminnan kannalta, sillä pelkästään elämyksiä itselleen hakevaa ei välttämättä kiinnosta niinkään ryhmän hyvinvointi tai ryhmän kanssa tuotetut elämykset, tai ainakaan niille ei jää niin paljon aikaa. Kurssin aikaisten havaintojen perusteella oppilaat alkoivat löytää harjoitteiden kautta niin hyviä yhteisiä onnistumisen elämyksiä, että elämyskokemushakuisuus jäi toiseksi.

Osallisuuskokemus säilyi ryhmässä vahvana (yli keskitason) alusta loppuun saakka, mikä kuvaa nuorten vahvaa tarvetta kuulua ryhmään ja halua toimia ryhmässä (Eronen ym. 2001, 126-127). Tämähän on lähtökohtana parempi asia kuin että oppilaat eivät haluaisi olla tekemisissä toistensa kanssa. Alussa kuitenkin havaittiin, että kaikkia ei otettu ryhmään ja kiusaamistakin esiintyi. Ryhmä ei ollut aluksi yhtenäinen vaan jakaantui pienryhmiin. Erilaisten harjoitteiden kautta oppilaat ehkä ymmärsivät, että jokainen on hyvä jossain ja on tehtävä yhteistyötä, jotta asiat onnistuvat. Osallisuuskokemus oli niin vahva, että vaikka muutama oppilas ei halunnut osallistua toimintoihin ollenkaan, he kuitenkin seurasivat muiden toimintaa vierestä mielenkiinnolla tai pyrkivät vetämään muita passiivisuuteen mukaan.

Nuoruuteen kuuluu identiteetin rakentaminen ja sen etsiminen. Osalla oppilaista oma identiteetti oli jo vahva, jolloin muiden negatiivinen palaute ei vaikuttanut henkilöihin. Toisaalta monelta puuttui oma-aloitteisuuskyky kokonaan ja itseluottamus oli heikko. Retkellä moni oppilaista pääsi vahvistamaan näitä osa-alueita itsessään kun alusta asti ryhmän tuli toimia itsenäisesti ja yksilöiden tuli opetella eri asioita selviytyäkseen luonnossa. Oli sitten kyseessä tulitikun sytyttäminen tai suunnistaminen, onnistumisten kautta oma-aloitteisuus alkoi löytyä. Retkeltä tuli takaisin huomattavasti yhtenäisempi ja vahvempi ryhmä kuin mitä sinne lähti.

Kun taas tarkastellaan esimerkiksi toimijuuden vahvistumista koko ryhmässä, voidaan huomata muiden kokemuksellisuuksien samanaikaisesti heikentyneen. Tässä voisi olla kyse Tiihosen mainitsemasta parantuneesta suhteesta kaikkiin kokemuksellisuuksiin. Yhden kokemuksellisuuden vahvistuessa toiset usein heikentyvät. Osallisuuskokemus tosin on pysynyt suhteellisen muuttumattomana muihin verrattuna (kuvio 3), johtuen ehkä siitä, että se on enemmän ryhmään kuin yksilöön kohdistuva kokemuksellisuus. Elämys- ja

identiteettikokemuksissa keskitytään tavallaan itseen, jolloin niiden vahvuudet vaikuttavat eri tavoin kuin osallisuuden vahvuus.

Koko ryhmän muutokset olisivat voineet olla suurempia jos kaikki ryhmäläiset olisivat osallistuneet kaikille tapaamiskerroille. Näin ollen olisi mielenkiintoista tietää, miten täyden osallistumisprosentin kurssi vaikuttaisi kohderyhmään. Köysitoiminnoissa moni ylitti itsensä laskeutuessaan korkealta tai kiivetessään pelottavan reitin ylös. Kuitenkin sekä retki, että köysitoiminnot olisi voinut sijoittaa kurssin loppuhaasteiksi ja valmistaa oppilaat aktiviteetteihin huolellisemmin puhumalla asiasta ja tulevista haasteista sekä luomalla valmistavia harjoitteita. Sitä kautta osallistujamäärä olisi voitu saada korkeammaksi.

9.1.3 Retken merkitys

Kuvion 3 kautta näkee hyvin selvästi retkellä olleiden ja ei retkellä- olleiden erot. Ensinnäkin retkellä olleet näyttäisivät olleen alusta asti kokemuksellisesti vahvempia kuin ei retkellä- olleet. Toiseksi muutokset kokemuksellisuuksissa olivat erilaiset.

Retkellä olleiden toimijuuskokemus vahvistui samalla kun elämys- ja identiteettikokemus laskivat (kuvio 3). Kuvion 3 mukaan kyseisen alaryhmän identiteettikokemus on ollut alussa kokemuksellisuuksista vahvin (3,38). Tämä viittaisi siihen, että palautteen saaminen ja muiden mielipiteet ovat vaikuttaneet kurssin alussa paljon. Ryhmän onnistuminen ja yhdessä toimiminen on tällöin ollut vähemmän merkityksellistä ja toiminta on ollut yksilökeskeisempää. Identiteettikokemuksellisuuden lasku viittaisi vahvistuneeseen itsetuntoon ja yksilöllisyyden väistymistä yhteisöllisen hyvän vuoksi.

Kuten aikaisemmin todettiin, retkellä olleiden kohdalla elämyskokemuksellisuudessa tapahtui huomattavin pudotus, 0,16 -prosenttiyksikköä. Toimijuuskokemuksellisuudessa tapahtui samanaikaisesti nousua (0,19 -prosenttiyksikköä). Tuloksista voidaan tulkita, että elämyskokemuksellisuuden lasku antoi enemmän merkitystä toimijuuskokemuksellisuudelle, jolloin elämyksien tavoittelu ei enää ollut niin tärkeää kuin yhdessä onnistuminen ja ongelmien ratkaiseminen.

Ei retkellä- olleilla puolestaan kaikki kokemuksellisuudet vahvistuivat (kuvio 4). Ei retkellä- olleiden kokemuksellisuudethan olivat jo alussa heikompia kuin retkelle lähteneiden. Lopputuloksesta voidaan siis päätellä, että retken ohella myös muut harjoitukset ja tehtävät ovat olleet hyödyllisiä kokemuksellisuuksien vahvistamiseksi. Mielenkiintoista olisi ollut havainnoida, olisivatko tulokset olleet vieläkin radikaalimpia, jos nämä kokemuksellisuuksiltaan heikommat yksilöt olisivat lähteneet retkelle mukaan.

Kuten koko ryhmää koskevassa pohdinnassa todettiin, elämyskokemuksen heikentyminen antaa ehkä sijaa toimijuudelle ja ryhmän kannalta suotuisalle toiminnalle, kun taas [elämyskokemuksen] vahvistuminen vie toimintaa yksilökeskeisempään suuntaan. Näyttäisi siis siltä, että retkellä olleet ovat kokeneet retken aikana jotain merkityksellistä toimijuuteen liittyen.

9.1.4 Kokemuksellisuuksien tutkiminen ja hyödyntäminen tulevaisuudessa

Kyseisen opinnäytteen ollessa ensimmäinen kokemuksellisuuksien tasoista tehty tutkimus käytännön kurssin kautta aiheessa riittää paljon tutkittavaa. Jokaisella on oma tapansa havainnoida asioita ja näkökulmia on monenlaisia. Tämän vuoksi tutkimuksen luotettavuutta tulee käsitellä kriittisesti. On hyvin paljon havainnoitsijasta kiinni, miten tämä tulkitsee yksilöiden käyttäytymisen ja mihin asioihin kiinnitetään huomiota.

Tämän opinnäytteen tarkoituksena oli herättää ajatuksia kokemuksellisuudesta ja sen käyttämisestä eri ryhmien kanssa. Opinnäytteessä tuotettu tutkimus on varsin suppea ja antaa vain viitteitä siitä, miten kokemuksellisuudet muuttuvat tiettyjen toimintojen kautta. Tutkimusryhmä oli pieni ($n=11$) ja melko homogeeninen, sillä oppilaat on sijoitettu pienryhmään melko samanlaisista syistä. Erilaisilla ryhmillä tulokset olisivat voineet olla hyvinkin erilaisia.

Havainnointitaulukko on yksi työkalu tulosten keräämiseksi, mutta tutkimuksessa voisi käyttää myös esimerkiksi ryhmäläisten haastattelun kautta saatua informaatiota. Ryhmän toimintakykyä, kommunikaatiokykyä ja taitoja voisi jollain lailla testata eri tehtävien kautta. Tehtävät voisi toteuttaa suunnitellun kurssin alussa ja lopussa, jotta nähtäisiin konkreettisesti muutokset. Samalla lailla kommunikaatiotaitoja voisi testata sopivaksi räätälöidyllä kyselyllä, ongelmanratkaisutehtävällä tai haastattelulla, josta kehitys voitaisiin todeta.

Palautteen keräämisellä ja yksilöiden itsearviointilla saisi myös lisää arvokasta tietoa siitä, miten luotettava ulkoapäin tehty havainnointi on. Jos kyseessä on luokka, opettajalle voisi antaa keinoja ja välineitä seurata oppilaiden koulumenestyksen ja elämän kehittymistä kurssin jälkeen. Ohjaajalle välitetty tieto pidemmältä ajanjaksolta olisi kullannarvoista kehityksen kannalta, sillä kaikki muutokset eivät näy vielä viikkojen vaan vasta vuosien päästä.

Outward Bound Finland ry pyrkii kehittämään toimintaansa jatkuvasti. Kokemuksellisuuksien hyödyntäminen toisi arvokasta tietämystä ryhmän kehittymisestä. Kokemuksellisuuk-

sia tutkimalla voidaan tuoda esiin sellaisia ryhmässä tapahtuneita muutoksia, jotka ovat usein vaikeasti selitettävissä tai ainakin vaikeaa hahmottaa konkreettisesti. Yksilötasolla ohjaajan/opettajan työ helpottuu, jos ryhmäläisten vahvuudet ja heikkoudet löytyvät, jolloin kokemuksellisuuksien välille pystytään löytämään ihanteellinen tasapaino.

9.2 Kurssi

Koska aluksi tarkoituksena oli tehdä produktiivinen opinnäytetyö eli valmistaa tuote, keski-tyttiin käytännön asioiden hoitamiseen. Heräsi kysymyksiä: millainen kurssi haluttiin järjestää? Miten markkinoidaan? Kenelle markkinoidaan? Millä aikataululla? Kuka saadaan kurssin vastuuhjaajaksi?

Markkinointiaika oli aivan liian lyhyt. Kurssista oli ajatus, mutta siihen tartuttiin liian hitaalla aikataululla. Kurssin sisältö ja aikataulu saatiin valmiiksi vasta huhtikuun lopulla, vaikka tiedettiin, että koulut päättyvät toukokuun lopulla. Markkinointi ei ollut tehokasta, vaan kohdistui vain muutamille tahoille. Markkinointia olisi voinut tehostaa mainostamalla useamman kaupungin tai kunnan koulutusjärjestelmille, kiinnittämällä julisteita perus- ja ammattikoulujen ilmoitustauluille ja aktiivisemmin verkossa erilaisten sosiaalisten medioiden kautta. Tietynlainen kauaskatseisuus puuttui alkuinnostuksesta. Epävarmuus ja kokemattomuus tekivät prosessista hitaan, mikä näkyi vastaanotettujen hakemusten määrässä.

Hakemuksia kuitenkin tuli, eikä valinta ollut itsestään selvä, vaikka halukkaita ryhmiä kurssille olikin vain kuusi. Valintaan vaikutti voimakkaimmin ryhmän koko, opettajan sitoutuminen projektiin ja mielenkiintoinen kuvaus pienryhmän haasteista.

9.2.1 Suunnittelusta käytäntöön

Jokainen tapaaminen suunniteltiin erikseen edeltävän viikon aikana. Tapaamiskertojen harjoitukset suunniteltiin Sini Rataksen avulla. Hänen apuaan haluttiin käyttää myös siitä syystä, että hän oli arvioinut harjoitusten soveltuvuuden tiettyjen kokemuksellisuuksien vahvistamisen apuna. Esimerkiksi retki kokonaisuudessaan haluttiin toteuttaa, koska ajateltiin sen vahvistavan erityisesti identiteettikokemusta yksilöissä (Ratas 2011).

Tapaamiskerran jälkeen keskusteltiin joka kerta yhdessä, miten päivä meni. Joka kerralla todettiin, että osa harjoitteista oli mennyt hyvin ja toiminut kyseisen ryhmän kohdalla, mutta toisista oltiin yhtä mieltä, ettei niitä olisi tarvinnut ottaa lainkaan. Esimerkiksi köysitointipäivänä ei otettu huomioon lainkaan, että joukossa saattaisi olla korkeanpaikkamaisia nuoria. Päivän päätteeksi ihmeteltiin erään pojan olleen vaisu ja jopa vastahakoinen toimintojen aikana, vaikka aikaisemmillä kerroilla hän oli aina ollut innolla mukana.

Vasta loppupalautteessa kävi ilmi, että hänellä on korkeanpaikankammo, eikä päivä ollut sen vuoksi hänelle lainkaan mieluinen. Tästä opittiin, että esimerkiksi ryhmähenkeä vahvistava harjoitus, joka sillä kerralla toteutettiin betonikuution päälle kiipeämisellä ryhmän avustuksella, olisi voinut teettää turvallisesti maankamaralla.

Toinen huomionarvoinen asia oli Ratakselta tullut huomio tehtävien palautteenannosta ja avaamisesta suorituksen jälkeen. Kolmen ensimmäisen tapaamiskerran aikana ei kertaakaan selitetty nuorille teetettyjen harjoitusten syytä ja tarkoitusta. Kiitettiin vain osallistumisesta, kannustettiin heitä, jotka osallistuivat ja jatkettiin seuraavaan tehtävään. Viimeisellä kerralla selitettäessä harjoitusten tarkoitusta, nuoret kuuntelivat ja ehkä ymmärsivät enemmän harjoitusten teettämisen syitä. Tämä olisi voitu tehdä joka kerralla etenkin ryhmätehtävien päätteeksi, kun tehtävä ei onnistunut tai jäi kesken.

Nuorilta ei pyydetty erikseen palautetta kurssista. Palautteen saaminen olisi mahdollistanut kurssin kehittämisen nuorten näkökulmasta mielekkäämmäksi.

9.2.2 Harjoitteiden valinta

Aiempi elämyspedagoginen ohjaajakokemus olisi ollut eduksi kurssin suunnittelussa, mutta virheiden kautta opittiin paljon kurssin kehittymisen vaiheista ja siitä kuinka tietynlaiset ja tasoiset harjoitteet soveltuvat mihinkin vaiheeseen. Kurssin suunnittelun ja toteutuksen kautta saatiin arvokkaita kokemuksia työelämää varten.

Vasta viimeisellä, neljännellä tapaamiskerralla kaikki oppilaat saatiin mukaan kaikkiin harjoitteisiin ja syyksi pohdittiin matalan kynnyksen harjoitteita. Aikaisemmilla tapaamiskerroilla joidenkin oppilaiden osallistuminen toimintaan oli ollut vähäistä. Viimeisen tapaamisen harjoitteista suurin osa oli helppoja ryhmätehtäviä, joissa ei ollut sen suurempaa epäonnistumisen pelkoa tai yksinjäämistä. Ryhmä toimi yhdessä koko ajan, jolloin ryhmän vahva osallisuuskokemus teki harjoitteista mielekkäitä ja palkitsevia.

Yönyliretki oli selvästi liian uusi ja ehkä joillekin pelottava haaste ja osallistujia oli vähän. Retkeä olisi voinut pohjustaa vielä paremmin ensin informoiden tulevasta ja ehkä asteittain viedä asiaa eteenpäin. Retkeilytaitoja olisi voinut harjoitella metsässä ja viettää siellä pari tuntia, jotta yöpymisajatukseen tottuisi. Ehkä vanhempien asenteisiin vaikuttamalla saisi oppilaille myös rohkaisua toiselta suunnalta.

Köysitoiminnoissa huomattiin paljon passiivisuutta oppilaiden osalta ja yleiseksi syyksi paljastui muiden edessä naurunalaiseksi joutuminen. Joukossa oli myös korkeanpaikan-

kammoisia. Kiipeily ja laskeutuminen suoritettiin vanhalla louhoksella niin, että oppilaat näkivät toistensa suorituksen. Harjoitteet olisi voinut suunnitella niin, että oppilaat tulevat itsenäisesti kohtaamaan pelkonsa kun muut ovat samaan aikaan tekemässä jotain muuta. Toki korkeanpaikan toimintoja olisi voinut edeltää joukko luottamusharjoitteita, joiden jälkeen ryhmään luottaminen olisi helpompaa ja kaikki ymmärtäisivät vastuunsa.

9.2.3 Kehittämisehdotukset ja toiminta jatkossa

Kurssin suunnittelu ja runko tulisi suunnitella vähintään puoli vuotta etukäteen, jotta markkinoinnin voisi aloittaa tehokkaammin. Kurssin raaka sisältö pitäisi olla valmiina jo ennen kuin ensimmäinen mainos julkaistaan, jotta voidaan olla varmoja siitä, mitä ollaan tarjoamassa. Myös ajankohdan tietäminen etukäteen helpottaisi ohjaajan hankkimista kurssille sekä auttaisi ryhmää sitoutumaan paremmin toimintaan.

Jotta kurssista saataisiin enemmän irti, tulisi sen kestää kauemmin ajallisesti, tai olla intensiivisempi sisällöltään. Harjoitteet tulisi miettiä ryhmän toiveiden ja kapasiteetin mukaisesti, vaikka teemat voisivatkin olla keskimäärin samat jokaisella kurssilla. Jos kokemuksellisuudet halutaan ottaa mukaan aktiviteettien suunnitteluun, tulisi ohjaajien olla tietoisia teoriasta ja perehtyä niiden eri tasoihin sekä harjaantua kokemustyyppien tunnistamisessa niin, ettei erillistä raskasta havainnointitaulukon kysymyspatteria tarvitsisi tehdä. Kokemuksellisuuksien tarkkailu lisäisi ohjaajan keskittymistä ryhmän aitoihin tarpeisiin sen sijaan, että toimittaisiin aina valmiin ohjelmarungon mukaan.

Jatkossa OBF voisi ottaa käyttöönsä aktiivisemman kokemuksellisuuksien seurannan kaikilla kursseillaan. Aktiivisempaan seurantaan voisi kuulua yksinkertaiset lomakkeet, joiden avulla esimerkiksi kokemustyyppien tunnistaminen olisi helpompaa, ja yksilöiden kehittymistä voisi dokumentoida paremmin. Mikäli jokaiselta järjestetyltä kurssilta saataisiin materiaalia, kokemuksellisuuksien tutkimus muuttuisi luotettavammaksi ja tuloksille saataisiin enemmän näyttöä.

Seurantakerta/-kerrat esimerkiksi puoli vuotta koulun jälkeen olisi aiheellista järjestää, jotta pystytään seuraamaan onko pitkäaikaisia muutoksia tapahtunut. Seurantakertojen toiminnan ei tarvitse välttämättä olla konkreettinen aktiviteetti, vaan se voisi olla esimerkiksi ryhmän omalle ohjaajalle annettu tehtävä, jonka hän teettäisi ryhmällään, ja raportoi sen jälkeen toiminnan tulokset eteenpäin kurssin ohjaajalle. Toki jotkin muutokset saatavat näkyä vasta vuosien kuluttua, joten tässä olisi aihetta myös pidempiaikaiselle seurantatutkimukselle.

Lähteet

- Ahokas, M., Ferchen, M., Hankonen, N., Lautso, A., Pyysiäinen, J. Sosiaalipsykologia. 2008. 1. painos. WSOY Oppimateriaalit Oy. Helsinki.
- Bowles, S. & Telemäki, M. 2001. Seikkailukasvatuksen teoria ja käytäntö, Osa 1. Oulun yliopisto. Oulu.
- Dunderfelt, T. 1998. Elämänkaaripsykologia. WSOY. 9.-10. painos. Porvoo.
- Erilaiset oppijat ry. 2015. Oppimisvaikeudet. Luettavissa:
http://www.erilaistenoppijoidenliitto.fi/?page_id=20. Luettu: 1.2.2015.
- Eronen, S., Kalakoski, V., Kanninen, K., Katainen, S., Kauppinen, L., Laarni, J., Lähdesmäki, M., Oksala, E., Paavilainen, P., Penttilä, M. 2001. Persoona – kehityopsykologia. Edita Oyj. Helsinki.
- Kopakkala, A. 2005. Porukka, jengi, tiimi – Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Edita. Helsinki.
- Kotkavirta, J. 2002. Kokemuksen ehdot ja hahmot: *Kritik der reinen Vernunft* ja *Phänomenologie des Geistes*. Teoksessa Haaparanta, L. & Oesch, E. (toim.). Acta Philosophica Tamperensia: Kokemus. s. 15-36. Tampereen yliopistopaino. Tampere.
- Mannerheimin lastensuojeluliitto. 2015. Koulu ja työ. Oppimisvaikeudet. Luettavissa:
http://www.mll.fi/nuortennetti/koulu_ja_työ/koulu/oppimisvaikeudet/. Luettu: 1.2.2015.
- Mäkelä, I. 2014. Luento 16.11.2014. Outward Bound Finland ry 20-vuotisseminaari. Viipurumäki.
- Nieminen, A. 2014. Kokemustiedon määritelmä ja muodot – kohti uutta kokemuksen politiikkaa? Teoksessa Nieminen, A., Tarkiainen, A. & Vuorio, E. (toim.). Kokemustieto, hyvinvointi ja paikallisuus. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 177. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, s. 14-30. (<http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522164353.pdf>)
- Niemistö, R. 2000. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Palmenia. 4. painos. Tampere.

Niiniluoto, I. 2002. Kokemus ja koe. Teoksessa Haaparanta, L. & Oesch, E. (toim.). Acta Philosophica Tampicensia: Kokemus. s. 62-79. Tampereen yliopistopaino. Tampere.

Nykysuomen sanakirja osa 1. 1996. 14. painos. WSOY. Helsinki.

Outward Bound Finland ry. Elämyspedagogiikka. 2015. Luettavissa:
<http://www.outwardbound.fi/experiential-learning>. Luettu: 19.3.2015.

Outward Bound Finland ry. 2015. Luettavissa: <http://www.outwardbound.fi/outward-bound>.
Luettu: 19.3.2015.

Pakarinen, Maire. 2014. Hakemus nuorisokurssille. Kouvola.

Pennington, D. C., 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Gaudeamus Kirja. Helsinki.

Pirnes, E. & Tiihonen, A. 2010. Hyvinvointia liikunnasta ja kulttuurista, Käsitteiden, kokemusten ja vastuiden uusia tulkintoja. Kasvatus & Aika 4(2) 2010, s. 203-235. Luettavissa: http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page_id=275. Luettu 10.4.2015.

Ratas, Sini. 2011. Elämyspedagogiset harjoitteet: Harjoiteosio Outward Bound Finland ry:n Elämyspedagoginen ohjaaminen –teokseen.

Räty, K. 2011. Elämyspedagoginen ohjaaminen – ajatuksia kokemuksellisesta oppimisesta. Outward Bound Finland ry. Tampere.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa – Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. PS-kustannus. Keuruu.

Siltala, J. 2013. Nuoriso – mainettaan parempi? WSOY. Helsinki.

Sollman, A. 2004. Nuorten osallisuuden edistämisen hanke. Opetushallituksen tiedote 1/2004. Vantaa.

Telemäki, M. 1998. Johdatus seikkailukasvatuksen teoriaan. Oulun yliopisto. Oulu.

Tiihonen, A. 2014. Kokemuksellinen toimintakyky ja ikäihmisten voimaannuttaminen. Teoksessa Pohjolainen, Pertti (toim.) Toimintakyvyn arviointi ja tukeminen 2. Laato-

ohjelman loppuraportti. Ikäinstituutti, Oraita 1/2014, Helsinki, 76-90. Luettavissa:
<http://www.ikainstituutti.fi/binary/file/-/id/1/fid/390>. Luettu 1.4.2015.

Tiihonen, A. 2014. Miten tästä eteenpäin hyvinvoinnin tiellä? Having, Loving, Being ja Experiencing, Meaning, Doing. Teoksessa Nieminen, A., Tarkiainen, A. & Vuorio, E. (toim.). Kokemustieto, hyvinvointi ja paikallisuus. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 177. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, s. 228-246. Luettavissa:
<http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522164353.pdf>. Luettu 19.1.2015.

Vuorinen, R. 1998. Minän synty ja kehitys. WSOY. 2. painos. Porvoo.

Liitteet

Liite 1. Havainnointitaulukko

Täytä kaavake ajan kanssa, jokaisen tapaamiskerran jälkeen. Arvioi ja havainnoi jokaista oppilasta erikseen numeroin 1-5. Merkitykset vieressä. Täytä myös vapaan huomion kenttä, mikäli oppilaan käyttäytymisessä tai päivän aikaisissa toimissa on jotain mielestäsi huomionarvoista.

1= ei koskaan
2= harvoin
3= toisinaan
4= usein
5= koko ajan

NIMI		
Elämyshakuisuus		
<i>Ryhtyykö oppilas toimeen silkasta ilosta tai nautinnosta?</i>		
<i>Hakeeko oppilas erityisesti nautintoa ja elämyksiä tekemisen kautta?</i>		
<i>Tekeekö oppilas vain niitä asioita, joissa tietää olevansa hyvä?</i>		
<i>Pyrkiikö oppilas pysymään omalla mukavuusalueellaan?</i>		
<i>Vetäytyykö oppilas pois itselleen haastavista tai vaikeista tehtävistä?</i>		
<i>Onko oppilaalle oma onnistunut suoritus kaikista tärkeintä?</i>		
Merkityksellinen kokemus		
<i>Nauttiiko oppilas huomiosta?</i>		
<i>Määrittelee oppilas itsensä saamansa palautteen perusteella?</i>		
<i>Kokiko oppilas merkityksellisiä kokemuksia, jotka vaikuttivat hänen käyttökseen?</i>		
<i>Onko oppilaalle tärkeää saada ystäviltään huomiota?</i>		
<i>Onko oppilaalle tärkeää saada opettajalta huomiota?</i>		
Osallisuuskokemus		
<i>Pitääkö oppilas ryhmätehtävistä?</i>		
<i>Hakeutuuko oppilas mielellään muiden seuraan?</i>		
<i>Toimiiko oppilas mieluummin yksin/itsenäisesti?</i>	POISTETTU MYÖHEMMIN	
<i>Ottaako oppilas vastaan muiden avun/tuen?</i>		
<i>Auttaako/tukeeko oppilas muita mielellään?</i>		
<i>Onko oppilas sosiaalinen vapaa-ajallaan?</i>		
<i>Toimiiko oppilas eri tavoin eri tilanteissa?</i>		
Missä tilanteessa?		
<i>Vaikeuttaako tiettyjen oppilaiden kanssa toiminen oppilaan osallistumista?</i>		
Kenen tai keiden?		
<i>Lisääkö tiettyjen oppilaiden kanssa työskenty oppilaan aktiivisuutta?</i>		
Kenen tai keiden?		
Toimijuuskokemus		
<i>Neuvooko oppilas muita mielellään motiivinaan auttaminen?</i>		
<i>Edistääkö oppilas ryhmätehtävän etenemistä tukemalla muita?</i>		
<i>Haluaako oppilas neuvoa tai tukea?</i>		
<i>Pyrkiikö oppilas vaikuttamaan muiden käyttäytymiseen?</i>		
<i>Oppilas ottaa roolin ryhmässä</i>		
Johtaja (pyrkii vaikuttamaan toiminnan kulkuun ja muihin)		
Sivustaseuraaja (ei merkittävää roolia ryhmässä)		
Mukautuja (komppaa ja osallistuu, edistää toimintaa)		
Vapaat huomiot ryhmädynamiikasta: (positiiviset ja negatiiviset huomiot eri tilanteissa)		

Elämyspedagoginen nuorisokurssi

Opettajat, ohjaajat ja ryhmänjohtajat!

Tarvitseeko ryhmäsi apua yhteistoiminnan, yhteishengen ja toisten
huomioimisen kehittämisessä?

Hae ryhmällesi maksutonta elämyspedagogista
nuorisokurssia. Hakuaika 2.1–15.5.2014



Elämyspedagogisen nuorisokurssin harjoitteet

1. Vähenevät patjat

Saliin levitettiin patjoja ja leikin alkaessa oppilaat liikkuvat ympäri salia niin kauan kuin musiikki soi. Musiikin lakatessa oli siirryttävä saliin levitettyjen patjojen päälle. Patjat vähenevät leikin edetessä ja lopulta jäljellä oli enää yksi patjan jonka päälle kaikkien oli mahdollista.

2. Patjahaasteet

Aluksi ryhmän oli päästävä salin päästä toiseen päähän käyttämällä kahta patjaa niin, että kukaan ei koske maahan. Ohjaaja otti aikaa ja kannusti vierellä. Sen jälkeen jatkettiin tehtävällä, jossa oppilaiden piti saada patja käännettyä ympäri pysymällä kuitenkin sen päällä koko ajan. ”Ongelmanratkaisutehtävät ovat monipuolisia ja haastavia ryhmätehtäviä, jotka vaativat kykyä suunnitella, organisoida ja toimia yhdessä.” (Räty, 2014, 77).

3. Kaverin esittely

Alun leikkien jälkeen koitti perusteellisempi esittely. Oppilaat saivat valita itselleen parin, joka oli tarkoitus esitellä muille. Paperille piirrettyä muotokuvaa sai pitää esiteltävän parin kasvojen edessä. Paperille sai myös kirjoittaa ennalta määritellyt viisi asiaa, jotka esittelyssä tulee mainita.

4. Sökkopalapeli

Neljäs tehtävä oli palapelin kokoaminen ryhmänä pareissa niin, että toinen pareista oli sokkona ja toinen ohjeisti. Sokko sai koskea paloihin, mutta ohjaaja ei saanut koskea sokkoon. Liikuntasaliin heiteltiin palapelin paloja ympäriinsä ja keskellä salia oli kasausta. Ohjaajan tuli luoda luottamus sokkoon ja pitkäjänteisesti ohjata häntä niin, että palapeli saatiin kasattua. ”Usein luottamustehtäviä on ohjattu sillä oletuksella, että ryhmän luottamus kasvaa samalla myös psyykkisellä tasolla.” (Räty, 2014, 76-77).

5. Hyllypallo

Tarkoituksena on polttaa muita osumalla heihin pehmopallolla ja olla viimeinen selviytyjä kentällä. Jos pallo osuu oppilaaseen, hänen tulee mennä sivuun kunnes joku polttaa sen oppilaan, joka oli polttanut hänet. Tällöin oppilas pääsee takaisin kentälle.

6. Rastipisteet

Iltapäivän ohjelmassa oli pitää kolme eri rastipistettä. Ensimmäisellä pisteellä opeteltiin kasaamaan telttaa. Toisella pisteellä koottiin trangioita ja opeteltiin käyttämään niitä. Kolmannella pisteellä pohdittiin oikeanlaista pukeutumista retkelle. Harjoitusten tarkoituksena oli valmistaa ryhmää tulevaa yönyliretkeä varten. ”Retki antaa ohjaajalle mahdollisuuden tukea ryhmää saavuttamaan tila, jossa se kykenee toimimaan mahdollisimman itsenäisesti ja toimivasti.” (Räty, 2011, 65). Näin ollen oppilaat pyrittiin perehdyttämään retkellä itsenäisesti toimimista varten.

7. Retki

Toisella tapaamiskerralla järjestettiin yönyliretki Repoveden kansallispuistossa. Vähintään yhden yön yli kestävä retki on hyvin perinteikäs Outward Bound Finland ry:n kursseilla. Leiripaikalla oppilaiden tehtäviin kuului mm. teltan pystytys, ruoanlaitto ja puiden pilkkominen sekä tulenteko.

Retkiharjoitteet:

8. Timantinryöstö

Timantinryöstö- pelissä kenttä jaetaan keskeltä kahtia. Joukkueen tulee harhauttaa vastustajaa ja hakea heidän puoleltaan timantteja, jotka sijaitsevat rivissä vastustajan puolen päädyssä. Jos vastustaja saa kiinni omalla puolellaan, juoksija joutuu vankilaan kunnes kaveri pelastaa juoksemalla vastustajan päätyyn. Kiinni saa ottaa vain omalla puolella. Kun kaikki timantit on ryöstetty tai vastustajat otettu kiinni, peli päättyy. Leikki vaatii joukkueilta taktikointia ja nopeutta.

9. Sähköaidan ylitys

Ryhmä saa itse määrittää narun korkeuden kahden männyn välillä. Jokaisen on päästävä yli hyppäämällä tai muiden avustuksella koskematta naruun tai puihin. Apuvälineitä ei saa käyttää, muista ryhmäläisistä saa ottaa tukea.

10. Etsi oma puu

Ryhmän tulee suunnitella reitti aloituspisteeltä tietyn metsässä olevan puun luokse. Puu tulee löytää sokkona käsi kädessä kulkien ja apuna valmistelussa ja reitin merkkäämisessä saa käyttää pulloja ja limsatölkkejä.

11. Itsereflektio

Retken loputtua oppilaiden tuli kirjoittaa bussimatkan aikana viisi asiaa, jotka he olivat oppineet retken aikana ja joista olisi hyötyä heille jatkossa. Tarkoituksena itsereflektointi koetun ison kokemuksen jälkeen. Oppimiskokemuksia on hyvä pohtia omassa rauhassa ja henkilökohtaisen itsearvioinnin aikana voi pohtia koettuja asioita ja omaa suoriutumistaan.

12. Kiipeily ja laskeutuminen

Kolmannen tapaamisen aiheena oli kiipeily ja laskeutuminen, jotka lukeutuvat luonnollisen seikkailun piiriin. (Räty, 2011,57). Korkeanpaikan harjoitteet toteutettiin vanhalla louhoksella. Kiipeilyn kautta mahdollistettiin omien pelkojen kohtaaminen ja voittaminen. Jokainen halukas pääsi tutkimaan omaa reagointiaan pelkoon. Kiipeilijä voi valita kuinka korkealle mennään ja näin asettaa itselleen henkilökohtaisia tavoitteita. Onnistumisten kautta yksilöllä on mahdollisuus itseluottamuksen kasvuun kun huomaa pystyvänsä toimimaan pelon vallassa. Kiipeilyyn liittyy vahvasti myös muihin ryhmäläisiin luottaminen heidän varmistessaan kiipeäjää ja epäonnistumisen pelko. Varmistajalla puolestaan herää empatian tunne ja tarve olla luottamuksen arvoinen. Parhaassa tapauksessa ryhmän keskinäinen luottamus ja yhteishenki paranevat. (Räty, 2011,72).

Lounaan jälkeen toteutettiin kuutio- harjoitus, jossa ryhmän tuli päästä ison ja korkean betonikuution päälle yhteistyöllä.

13. Itsereflektointi

Viimeisenä tehtävänä oli käydä etsimässä luonnosta sellainen paikka, jonne jokainen sai tehdä henkilökohtaisen päivää kuvaavan taideteoksen. Usein esineen kautta on helpompi kuvata omia tunteita ja helpottaa keskustelua. (Räty, 2011, 86). Maastosta löytynyt kivi voi esimerkiksi kuvata kalliota. Mielikuvat ja luovuus pääsevät käyttöön.

14. Janatehtävät

Oppilaiden tuli ensin järjestäytyä rivissä järjestykseen kengänkoon mukaan pienimmästä suurimpaan, sitten pituusjärjestykseen sokkona ja lopulta iänmukaiseen järjestykseen mykkänä. Tehtävä vaati oppilailta sovellettuja kommunikointitaitoja ja kekseliäisyyttä.

15. Maaverkko

Seuraava tehtävä oli ongelmanratkaisuun liittyvä. Maahan oli tehty 3 x 3 ruudukko köydestä jonka sivut olivat noin 3 metriä pitkät. Oppilaiden tuli ylittää verkko tietyin säännöin. Jokaiseen ruutuun sai astua/mennä vain yksi henkilö ja kaikkien tuli ylittää ruudukko. Ratkaisuna oppilaat menivät vierekkäisiin ruutuihin ja autoivat muita kannattelemalla yli.

16. Pallotehtävä

Heti maaverkon jälkeen oppilaat käskettiin piiriin ja he saivat pallon. Tarkoituksena oli heittää pallo jollekulle piirissä ja sanoa hänen nimensä. Kun pallo oli kiertänyt kaikilla, käskettiin tekemään sama nopeammin ja nopeammin kunnes ryhmä joutui muuttamaan strategiansa nopeuttaakseen suoritusta. Ohjeena oli, että pallon on pysyttävä liikkeessä oikeassa järjestyksessä ja nimet pitää sanoa. Alun ihmettelyiden jälkeen ryhmä ymmärsi kysyä säännöt uudestaan ja suoriutui tehtävästä alle kolmen sekunnin. Ratkaisuna oli laittaa kädet liukumäeksi oikeaan järjestykseen ja pallon vierimään ylhäältä käsiä pitkin alas samalla huutaen kaikkien nimet yhtä aikaa.

17. Kuvatehtävä

Laitoimme pöydälle parikymmentä kuvaa eri tapaamiskerroilta. Kuvissa oli esimerkiksi tyttö ja tulitikku, oppilaita onkimassa, oppilaita retkeilemässä ja suorittamassa tehtäviä. Tehtävänä oli laittaa kuvat aikajärjestykseen.

18. Sanatehtävä

Kun kuvat oli saatu oikeaan järjestykseen pöytä tyhjennettiin ja laitoimme tilalle kasan lappuja joissa oli sanoja kuten kuu, aurinko, puu, timantti, kenkä ja niin edelleen. Oppilaiden tuli valita kolme sanaa; yhden, joka kuvasi oppilasta, yhden, joka kuvasi luokkahenkeä ja yhden, joka kuvasi projektia. Kun oppilaat olivat valinneet sanat, ne tuli esitellä muille samassa järjestyksessä, mutta sanoja ei tarvinnut selittää muille.

19. Puu-kortit

Jokaiselle oppilaalle jaettiin kuva. Kuvassa on puu jonka oksilla ja maassa on 19 numeroitua hahmoa erilaisissa asennoissa. Yksi hahmoista seisoo ylpeänä puun latvassa, yksi auttaa muita hahmoja ja yksi nukkuu puun juurella. Jokaisen tuli valita yksi hahmo, joka käytöksellään kuvaa häntä itseään ja yksi, joka oppilas haluaisi olla. Kun kaikki olivat tehneet valintansa, valinnat käytiin vuorotellen läpi. Kun oppilas oli kertonut hahmonsa ja toiveensa, muut äänestivät oppilaalle hahmon omien mielipiteidensä mukaan. Tehtävässä päästiin miettimään itseä ja omaa käytöstään, mutta vieläkin tärkeämpää oli, että he saatiin palautetta siitä miten muut oppilaan näkevät.

20. Kuumailmapallo

Oppilaiden tuli piirtää isolle paperille kuumailmapallo, jossa on hiekkasäkkejä painona. Jokaisen oppilaan tuli pohtia omaa käyttäytymistään ja toimintaansa luokassa sekä edellisen tehtävän palautetta. Jokaisen tuli kirjoittaa kuumailmapallon sisälle vähintään yksi asia joka vie luokkahenkeä eteenpäin ja hiekkasäkkeihin tuli kirjata asioita, mitkä hidastavat sitä. Lopuksi oppilaat kiinnittivät kuumailmapallopaperin luokan seinälle muistuttamaan näistä ryhmän kannalta tärkeitä asioista.

21. Kirje

Oppilaat saivat kotitehtäväksi kirjoittaa kirjeen itselleen. Kirjeessä tuli avata niitä kolmea sanaa, jotka he valitsivat aiemmin kuvaamaan itseä, luokkahenkeä ja projektia. ”Oppimiskokemuksiaan voi pohtia erilaisten apuvälineiden avulla. Kirjeen voi osoittaa esimerkiksi puolen vuoden päähän; mitä sanoisi itselleen nyt kun on jo vanhempi ja kokeneempi.”(Räty, 2011,86).

Liite 4. Infokirjeet



Outward Bound Finland Ry

Elämyspedagoginen nuorisokurssi elo-lokakuussa 2014-08-21

Lapsenne luokka on valittu Outward Bound Finland ry:n maksuttomalle nuorisokurssille, joka toteutetaan hajautetusti syksyllä 2014.

Tämän kurssin teemoja ovat

- minäkuvan ja itsetunnon vahvistuminen
- omien vahvuuksien löytäminen
- ongelmanratkaisutaitojen harjaantuminen
- ryhmän yhteishengen kehittyminen
- luottamus itseän ja ryhmään

Tapaamiset

Tapaamme ryhmän kanssa yhteensä neljä kertaa elo- lokakuun aikana. Ensimmäisellä kerralla tutustumme toisiimme ja retkeilyvarusteisiin. Liikumme myös ulkona, joten sään- mukainen varustus on hyvä olla mukana.

Toinen tapaamiskerta on yön yli kestävä retki Repoveden maastoon. Retki on 11.-12.9. Kolmannella tapaamisella (perjantaina 10.10.) suoritamme laskeuttamisen kalliolta, jonka tarkoituksena on vahvistaa itsenäisiä toimintoja, aloitteellisuutta ja rohkaista omien voimavarojen löytämiseen. Varustelista ja tarkempi info näille päiville tulee ensimmäisen tapaamisen jälkeen.

Viimeinen tapaaminen on 25.10., jolloin käymme läpi koetut asiat ja keskustelemme kursilla tehtyjen asioiden vaikutuksista ja saaduista kokemuksista.

Alla alustava aikataulu. Kellonajat tarkentuvat lähempänä ajankohtaa.

1. kerta, tutustuminen	Maanantai 25.8.	Koulupäivän pituus 8-14
2. kerta, retki	11.-12.9	Lähtö to n. klo 9 , paluu pe n. klo 16
3. kerta, laskeuttaminen	10.10.	9-16
4. kerta, kokemusten purku	25.10.	Koulupäivän pituus

Turvallisuus

Outward Bound Finland ry:n tärkeimpänä elementtinä kurssien toteutuksessa on kurssilaisten ja ohjaajien turvallisuus. Toimintaa kasvatuksellisten tavoitteiden hyväksi ei voida

toteuttaa, ellei sitä pystytä tekemään turvallisesti. Turvallisuuden vuoksi keräämme osallistujien terveystiedot ennen kurssia. Terveystietokysely lähtee oppilaiden mukana kotiin maanantaina, ja se palautetaan opettajalle viimeistään 10.9.

Elämyspedagogiikka

Elämyspedagogiikka lyhyesti tarkoittaa ihmisen kasvun ja oppimisen mahdollistamista sellaisten elämysten kautta, jotka koskettavat ihmistä kokonaisvaltaisesti. Elämyspedagogiikka perustuu ihmiskäsitykseen, jonka mukaan jokaisessa ihmisessä on jotain hyvää, jota kehittämällä saadaan aikaan henkistä kasvua.

Elämyspedagogiikassa yksilöille pyritään tarjoamaan haasteita, joiden kohtaamisen ja voittamisen avulla ihmisellä on mahdollisuus oppia ja kehittyä. Usein oppimisympäristönä on luonto, jossa seikkailu tulee luonnostaan. Muita keinoja ovat draama ja luovuus oppimisvälineinä.

Elämyspedagoginen, haasteellinen toiminta antaa mahdollisuuksia yksilöille ja ryhmille huomata ja arvioida toimintatapojaan erilaisissa tilanteissa. Ryhmä on yksilölle peili, jonka kautta hän saa palautetta itsestään ja toiminnastaan. Outward Bound kurssilla osallistujille tarjotaan mahdollisuuksia omien rajojen ylittämiseen ja uusien toimintatapojen omaksumiseen.

Ohjaajat

Tällä kurssilla ohjaajina toimivat Outward Bound Finland ry:n kokenut kouluttaja ja liikunnanohjaaja Sini Ratas, joka on erikoistunut luontoliikuntaan ja elämyspedagogiikkaan, sekä Eleonora Barco ja Toni Tuulari, kaksi saman alan opiskelijaa Haaga-Helia ammatti-korkeakoulusta. He suorittavat kurssin yhteydessä opinnäytetyötään.

Mikäli kurssista on jotain kysyttävää, otathan yhteyttä kurssivastaavaan Eleonora Barcoon.

GSM +358 40 5859 xxx, e-mail: eleonora.barco@myy.haaga-helia.fi



Elämyspedagoginen nuorisokurssi elo-lokakuussa 2014-08-21

Aikataulu

Retki toteutuu to 11.9.-pe 12.9. Lähdemme yhteiskyydillä koululta klo 9:00, ja olemme perillä noin kello 10. Bussi jää parkkipaikalle, ja ryhmä jatkaa matkaansa kävellen polkuja pitkin retkipaikkaan.

Perjantaina bussi lähtee samalta parkkipaikalta klo 14:00, ja olemme koululla noin kello 15. Päivä päättyy perjantaina viimeistään klo 16.

Paikka

Retki on Repoveden kansallispuistoalueella. Bussi pysähtyy Lapinsalmen parkkipaikalle, josta kävelemme muutaman kilometrin matkan leiripaikkaan. Leiripaikalla on keittokatos, kuivakäymälä ja pieni ranta. Kaivo löytyy parinsadan metrin päästä leiristä.

Emme liiku retken aikana kovin kauas leiristä.

Pakkaaminen

Pakkaaminen on varmasti monelle kaikista haastavin asia ottaen huomioon sään ja ajankohdan. Olemme koonneet listan tarpeellisista tavaroista tälle retkelle.

- ☐ Rinkka tai iso reppu
- ☐ Pyyhe
- ☐ Villasukat x 2
- ☐ Vaellussukat (synteettiset, ei puuvillaa!)
- ☐ Alusvaatteita
- ☐ Aluskerrasto
- ☐ Pitkähihainen t-paita
- ☐ Vaellushousut tai muut pitkät housut
- ☐ Sadevaatteet (takki ja housut)
- ☐ Vedenpitävät kengät (kumisaappaat tai vaelluskengät)
- ☐ Villapaita tai fleece
- ☐ Pipo
- ☐ Buffi/kaulahuivi
- ☐ Hanskat
- ☐ Lämmin takki
- ☐ Juomapullo
- ☐ Kello
- ☐ Matkapuhelin

- ☐ Henkilökohtainen hygieniä (hammasharja, kosteuspyyhkeet, terveyssiteet yms.)
- ☐ Reseptilääkkeet
- ☐ Hyttyskarkoite
- ☐ Vedenpitäviä pusseja (esim. minigrip)
- ☐ Aurinkolasit ja aurinkorasva (jos sää näyttää siltä)
- ☐ Uima-asu

Seuraavat on mahdollista saada lainaan Outward Boundilta, jos ei kotoa löydy.

- ☐ Makuupussi
- ☐ Makuualusta
- ☐ Otsalamppu/taskulamppu + paristot/akku
- ☐ Ruokailuvälineet (haarukka, veitsi, lusikka, ruoka-astia, muki)
- ☐ vessapaperia ja nenäliinoja

Lisäksi retkelle pakataan mukaan yhteisiä ruokia ja mahdollisesti juomia, jotka pakataan kaikkien kantolaitteisiin tasaisesti. Muista, että ruoat vievät myös tilaa rinkassa/repussa!

Ruokailu

Harjoittelimme ensimmäisellä kerralla retkikeitin Trangian käyttöä. Tällä retkellä valmistamme itse ainakin kaksi ateriaa Trangioilla. Lisäksi innokkaat voivat keitellä aamupuuron perjantaina itselleen ja muille.

	AAMUPALA	LOUNAS	PÄIVÄLLINEN	ILTAPALA
TORSTAI	Syödään kotona	Koulun eväät	Retkiruoka telttaryhmissä	Makkaraa, tikkupullaa, vaahtokarkkeja, suklaata...
PERJANTAI	Leipää, juustoa, hedelmää ja puuroa, pannukahvit	Retkiruoka telttaryhmissä	-	-

RUOKAIDEOITA:

Retkiruoksi sopii oikein hyvin mikä tahansa ”lisää vain vesi”-pussiruoka. Kuivahyllyltä löydätte laajan valikoiman pussipastoja ja pataruokia. Suosituksemme on, että kolmea henkeä kohden varataan kaksi pussia kahden hengen annoksia. Veden voi kantaa mukana tai noutaa retkipaikan lähellä sijaitsevasta kaivosta. Varaathan mukaan pari tyhjää 1,5 litran vesipulloa!

Välipalat ovat retkeilyn paras puoli. Suosittelemme ottamaan mukaan nopeaa välipalaa, jonka saa helposti taskusta kävelyn aikanakin. Esimerkiksi suklaa- ja myslipatukat, rusinat ja pähkinät ovat oivallisia välipaloja. Illalla on lisäksi mukavaa paistaa nuotiolla vaahtokarkkeja, makkaraa ja napostella samalla vähän lisää suklaata tai vaikka sipsejä.

Ohjaajat varaavat mukaan myös kahvipannun, jolla saadaan kahvin ystäville maistuvat pannukahvit aamulla ja lounaan jälkeen.

Muistathan, että paras janojuoma on vesi, mutta mehukin käy.

Säännöt

Retkellä pätee muutama sääntö, jotka käymme vielä yhteisesti läpi ennen retken alkua. Tässä kuitenkin tärkeimmät:

- 4) Retki on päihtetön (alkoholiton ja savuton). Kuitenkin vanhempien allekirjoittamalla lupalapulla tupakointi on mahdollista tarkoin määritellyissä paikoissa tiettyyn aikaan. Jo metsäpalovaarankin vuoksi näitä sääntöjä on ehdottomasti noudatettava.
- 5) Lähimaastoa saa lähteä tutkimaan vain luvan kanssa.
- 6) Hiljaisuus on klo 23-08 jolloin oppilaiden tulee olla omissa teltoissaan.

Jos oppilas rikkoo sääntöjä, otamme vanhempiin yhteyden ja oppilaan retki saattaa päättyä.

Ohjelma

Retkelle on suunniteltu yhteisiä tehtäviä ja askareita, mutta ohjelmaan mahtuu myös nuorten keskistä ja omaa aikaa.

Tulevat tapaamiskerrat

10.10. Tapaamiskerta 3. Laskeuttaminen

24.10. Tapaamiskerta 4. Koetun purku **huom! Päivämäärä muuttunut! (tiedotteessa oli virheellinen päivämäärä.)**

Ohjaajat

Tällä kurssilla ohjaajina toimivat Outward Bound Finland ry:n kokenut kouluttaja ja liikunnanohjaaja Sini Ratas, joka on erikoistunut luontoliikuntaan ja elämyspedagogiikkaan, sekä Eleonora Barco ja Toni Tuulari, kaksi saman alan opiskelijaa Haaga-Helia ammattikorkeakoulusta. He suorittavat kurssin yhteydessä opinnäytetyötään.

Mikäli kurssista on jotain kysyttävää, otathan yhteyttä kurssivastaavaan Eleonora Barcoon.

GSM +358 40 5859 xxx, e-mail: eleonora.barco@myy.haaga-helia.fi

Liite 5. Riskianalyysit ja turvallisuussunnitelmat

TURVALLISUUSUUNNITELMA							
Tapahtuma:	Elämyspedagoginen nuorisokurssi, retki						
Paikka	Repoveden kansallispuisto						
Asiakas	Xx koulu, erityisryhmä, opettajaXx Xx			Puhelin	045 113x xxx		
Alkaa pvm:	11.9.2014	Alkaa klo	8:00	Loppuu pvm	12.9.2014	Loppuu klo	16:00
Hlö yht. X		Naisia X		Miehiä X		Nuoria X	
Ryhmä nuoria, jotka ovat kokemattomia luonnossa ja siellä toimimisessa.							
Vastuuohjaaja	Sini Ratas			Puhelin	045 162x xxx		
Ohjaaja 1	Eleonora Barco			Puhelin	040 585x xxx		
Ohjaaja 2	Toni Tuulari			Puhelin	0400 50x xxx		
Ohjaaja 3				Puhelin			
Turvallisuusvastaava	Toni Tuulari			Puhelin	0400 50x xxx		
Päivystäjä	Eleonora Barco			Puhelin	040 585x xxx		
Tapahtuman kuvaus:							
Nuorten kouluryhmä lähtee maastoon yhden yön yli kestävälle retkelle. Retkellä tehdään tehtäviä, jotka edistävät mm. ryhmässä toimimista, yhteishenkeä ja retkeilytaitoja.							
Tapahtuman reitti / alue - kartta liitteeksi tarvittaessa:							
Liite Repoveden kansallispuiston ulkoilualueesta. Liikkeelle lähdetään Lapinsalmen parkkipaikalta torstaiaamuna noin kello 10:30. Kävelemme Ketunlenkkiä pitkin Katajavuorelle. Jatkamme lounastauon jälkeen matkaa ja majoitumme Määkijään. Seuraavana päivänä jatkamme Ketunlenkkiä Ketunlossille ja lautalla yli. Päättämme retken Lapinsalmen parkkipaikalle perjantaina kello 13.							
Ennaltaehkäisevät suunnitelmat							
Terveystietolomakkeiden lukijan kuittaus				Lukemis pvm			
Varusteiden tarkastajan kuittaus				Tarkastus pvm			
Riskianalyysin laatijan kuittaus				Laadittu pvm			
Muut turvallisuutta edistävät ennaltaehkäiset toimenpiteet / varautumiset - riskianalyysien pohjalta							
Riskianalyysin pohjalta kolme vaaraa osoittautui olevan riskitasolla 6.							
1. Putoaminen: Mikäli kompastumisen tai muun vahingon seurauksena joku putoaa kalliolta alas, on toiminta seuraavaa: suoritetaan tarvittavat ensiaputoimenpiteet, soitetaan 112 ja toimitaan ohjeiden mukaisesti.							
2. Hirvikärpäsen purema: Vaaleiden värien käyttö, pitkät lahkeet, hihat, päähine ehkäisee tarttumista. Pyritään poistamaan hirvikärpäsen, ennen kuin se pääsee puremaan. Jos ehtii purra, tarkistetaan tuleeko allergiakohtaus. Jos tulee, otetaan lääke tai/ja otetaan tarvittaessa yhteys terveyskeskukseen.							
3. Punkin purema: Ehkäistään tarttumista pitkällä lahkeilla, hihoilla, päähineillä. Tehdään punkkitarkastukset kerran päivässä (illalla). Mikäli punkki on tarttunut, otetaan se varovaisesti kokonaisuksi irti. Jos pureman ympärille ilmestyy punainen rengas, otetaan yhteys terveyskeskukseen.							
*****Toiminta hätätilanteessa*****							
Kuka johtaa	Toni Tuulari			Varahenkilö	Sini Ratas		
Ryhmän toiminta onnettomuuden sattuessa							
Jos vakava onnettomuus, yksi henkilö soittaa hätänumeroon ja yksi aloittaa hoitotoimenpiteet muiden avustuksella.							
Evakuointi tapahtuu ennalta määritetyltä paikalta ja hätäkeskukselle ohjeistetaan kyseinen paikka.							
Jos onnettomuus on lievä, toimitaan tilanteen vaatimalla tavalla. Ensiapuvälineet pidetään aina lähettyvillä ja niiden sijainnista informoidaan muille							
Toiminta ohjaajan ollessa kyvyttömän toimimaan. Kerrotaan ryhmälle !							
Ohjaajien ollessa kyvyttömiä toimimaan toiminnasta vastaa järjestyksessä seuraavat henkilöt:							
1. Sini Ratas							
2. Toni Tuulari							
3. Eleonora Barco							
4. Xx Xx (luokanopettaja)							
5. Koulunkäynninohjaaja							
6. Nuoriso-ohjaaja							
7. Päiväjohtajana toimiva nuori							

	Karttanimi	Koordinaatit, karttajärjestelmä	Muu tunniste tai huomio - ajo-ohje
Noutopaikka 1	Riippusillantie 55, Kouvola	P:6783476, I:3491376	Lapinsalmen parkkipaikka, Repovesi
Noutopaikka 2	Määkijä	P:6783146, I:3492525	Leiripaikka
Noutopaikka 3			
Noutopaikka 4			
Noutopaikka 5			
Noutopaikka 6			
Noutopaikka 7			
Pelastusvälineet			
Yhteysvälineet ja huomiot kuuluvuudesta			
Matkapuhelimet, kuuluvuus hyvä alueella.			
Vleinen hätänumero 112 Poliisiasioissa 112 Myrkytystietokeskus 09-471977			
Muut tärkeät puhelinnumerot: Paikalliset terveyskeskukset, rajavartiosto jne...			
Pohjois-Kymen sairaala/ensiapu, puh. 020 6151 601.			
Venetaksi 0500 862 862 (Kari Niemi, Seikkailuviikari Oy)			
	Mikä	Henkilö	Yhteystieto
Viranomainen 1	Repoveden asiakaspalvelu	Asiakaspalvelu	020 564 5916
Viranomainen 1			
Viranomainen 1			
Ryhmälle kerrottu turvallisuusunnitelmasta ja ryhmällä tiedossa, mistä sen löytää tarvittaessa			Kuittaus:
Tiedotussuunnitelma			
Välittömien toimien jälkeen yhteys alla oleviin henkilöihin. Tavoittaminen tapahtuu tässä järjestyksessä			
1	Rehtori Xx Xx, puh. 020 615 xxxx	2	Vanhemmat rehtorin kautta
3		4	
Laatijan allekirjoitus		Päiväys	
Liitteet:	Suunnitelman kartta	Riskianalyysit	
	Muu:	Muu:	
Huom !			

[illegible]

TURVALLISUUSUUNNITELMA							
Tapahtuma:	Elämyspedagoginen nuorisokurssi, kiipeily ja laskeutus						
Paikka	Louhos -kiipeilykalliot, Kuusankoski						
Asiakas	Xx koulu, erityisryhmä, opettaja Xx Xx			Puhelin	045 113x xxx		
Alkaa pvm:	10.10.2014	Alkaa klo	9:00	Loppuu pvm	10.10.2014	Loppuu klo	14:00
Hlö yht. X		Naisia X		Miehiä X		Nuoria X	
Ryhmä nuoria, joista osalla on hieman kokemusta luonnosta, mutta suurin osa on kokemattomia luonnossa ja siellä toimimisessa.							
Vastuuohjaaja	Sini Ratas			Puhelin	045 162x xxx		
Ohjaaja 1	Eleonora Barco			Puhelin	040 585x xxx		
Ohjaaja 2	Toni Tuulari			Puhelin	0400 50x xxx		
Ohjaaja 3				Puhelin			
Turvallisuusvastaava	Toni Tuulari			Puhelin	0400 50x xxx		
Päivystäjä	Eleonora Barco			Puhelin	040 585x xxx		
Tapahtuman kuvaus:							
Nuoret viettävät koulupäivän pituisen päivän kiipeily- ja laskeutumisaktiviteettien parissa. Ryhmä saapuu opettajan johdolla bussilla paikalle ja poistuu samalla tavalla päivän päättyessä.							
Tapahtuman reitti / alue - kartta liitteeksi tarvittaessa:							
Tapaamme ryhmän parkkipaikalla, joka sijaitsee Kyminkadulla Kyminväylää vastapäätä. Kallio on aivan vieressä, alle 100 m kävelymatkan päässä. Kartta liitteenä.							
Ennaltaehkäisevät suunnitelmat							
Terveystietolomakkeiden lukijan kuittaus				Lukemis pvm			
Varusteiden tarkastajan kuittaus				Tarkastus pvm			
Riskianalyysin laatijan kuittaus				Laadittu pvm			
Muut turvallisuutta edistävät ennaltaehkäisevät toimenpiteet / varautumiset - riskianalyysien pohjalta							
Riskianalyysin pohjalta kolme vaaraa osoittautui olevan riskitasolla 6.							
1. Putoaminen: Mikäli kompastumisen tai muun vahingon seurauksena joku putoaa kalliolta alas, on toiminta seuraavaa: suoritetaan tarvittavat ensiaputoimenpiteet, soitetaan 112 ja toimitaan ohjeiden mukaisesti.							
2. Hirvikärpäsen purema: Vaaleiden värien käyttö, pitkät lahkeet, hihat, päähine ehkäisee tarttumista. Pyritään poistamaan hirvikärpänen, ennen kuin se pääsee puremaan. Jos ehtii purra, tarkistetaan tuleeko allergiakohtaus. Jos tulee, otetaan lääke tai/ja otetaan tarvittaessa yhteys terveyskeskukseen.							
3. Punkin purema: Ehkäistään tarttumista pitkällä lahkeilla, hihoilla, päähineillä. Tehdään punkkitarkastukset kerran päivässä (illalla). Mikäli punkki on tarttunut, otetaan se varovaisesti kokonaisuksi irti. Jos pureman ympärille ilmestyy punainen rengas, otetaan yhteys terveyskeskukseen.							
*****Toiminta hätätilanteessa*****							
Kuka johtaa	Toni Tuulari			Varahenkilö	Sini Ratas		
Ryhmän toiminta onnettomuuden sattuessa							
Jos vakava onnettomuus, yksi henkilö soittaa hätänumeroon ja yksi aloittaa hoitotoimenpiteet muiden avustuksella.							
Evakuointi tapahtuu ennalta määritetyltä paikalta ja hätäkeskukselle ohjeistetaan kyseinen paikka.							
Jos onnettomuus on lievä, toimitaan tilanteen vaatimalla tavalla. Ensiapuvälineet pidetään aina lähettyvillä ja niiden sijainnista informoidaan muille							
Toiminta ohjaajan ollessa kyvytön toimimaan. Kerrotaan ryhmälle !							
Ohjaajien ollessa kyvyttömiä toimimaan toiminnasta vastaa järjestyksessä seuraavat henkilöt:							
1. Sini Ratas							
2. Toni Tuulari							
3. Eleonora Barco							
4. Maire Pakarinen							
5. Jesse koulunkäynninohjaaja							
6. Nuoriso-ohjaaja Jani							
7. Päiväjohtajana toimiva nuori							

	Karttanimi	Koordinaatit, karttajärjestelmä	Muu tunniste tai huomio - ajo-ohje
Noutopaikka 1	Kyminkatu 13, Kuusankoski	Lat 60.900173, Lon 26.647103	Louhoksen parkkipaikka, hiekkakenttä
Noutopaikka 2			
Noutopaikka 3			
Noutopaikka 4			
Noutopaikka 5			
Noutopaikka 6			
Noutopaikka 7			
Pelastusvälineet			
Yhteysvälineet ja huomiot kuuluvuudesta			
Matkapuhelimet, kuuluvuus hyvä alueella.			
Vleinen hätänumero 112 Poliisiasioissa 112 Myrkytystietokeskus 09-471977			
Muut tärkeät puhelinnumerot: Paikalliset terveyskeskukset, rajavartiolaitos jne...			
Pohjois-Kymen sairaala/ensiapu, puh. 020 6151 601.			
	Mikä	Henkilö	Yhteystieto
Viranomainen 1			
Viranomainen 1			
Viranomainen 1			
Ryhmälle kerrottu turvallisuus suunnitelmasta ja ryhmällä tiedossa, mistä sen löytää tarvittaessa			Kuittaus:
Tiedotussuunnitelma			
Välittömien toimien jälkeen yhteys alla oleviin henkilöihin. Tavoittaminen tapahtuu tässä järjestyksessä			
1	Rehtori Xx Xx, puh. 020 615 xxxx	2	Vanhemmat rehtorin kautta
3		4	
Laatijan allekirjoitus		Päiväys	
Liitteet:	Suunnitelman kartta	Riskianalyysit	
	Muu:	Muu:	
Huom !			

[illegible]